

د. نايغه قطاسي د. محمد برهون

طرق دراسة الطفل



طرق دراسة الطفل

طرق دراسة الطفل

د. محمد برهوم
علم اجتماع

د. نايفة قطامي
علم نفس تربوي
تعليم وتعليم

الدكتورة نايفة قطامي طرق دراسة الطفل

الطبعة الاولى ١٩٨٩
جميع الحقوق محفوظة
الناشر: دار الشروق للنشر والتوزيع
ص.ب ٩٢٦٤٦٣ تلفون ٦٢٤٣٢١
هكسيميلي ٦٤٠٥٩١ تلكس ٢٣٥٥٧ يونيتور
عمان - الاردن

العربي لتوزيع المطبوعات ش.م.م.
٨٠٣٥٣٧ تلفون ١٣/٥٦٨٧
٢٠٩٨٣
لبنان -

١ : ١٩٨٩/٩/٥٥١
١٩٨٥

هـ قطامي، محمد برهوم، -
١١

١ - محمد برهوم،
نوان
ات والوثائق الوطنية)

الصفحة

فهرس الكتاب

الوحدة الأولى:

١١	المقدمة
١٢	- النمو، تعريفه من وجهة النظر المعرفية
١٣	- مبادئ النمو
١٦	- مراحل الطفولة
١٨	- أهمية دراسة الطفولة

الوحدة الثانية:

٢٣	- طرق البحث في دراسة الطفل
	- الطرق الترابطية
	- الملاحظة
٢٤	- أخذ العينة بالزمن
٢٥	- أخذ العينة بالحدث
٢٦	- التحليل المتتابع
	- مقاييس التقدير
٢٧	✓ دراسات لغة الطفل
٢٨	- عيوب الملاحظة
	- إجراءات الملاحظة المضبوطة
	- الملاحظة الطبيعية
	- الملاحظة بالمشاركة

- ٣٣ - الملاحظة بغير المشاركة
- ٣٥ - مقاييس التقدير أو الترتيب
- ٣٦ - الملاحظة السردية، فوائدها وعيوبها
- ٤٠ - دراسة الحالة، ميزاتها، عرض نموذج
- ٤٤ - المقابلة، أهدافها، أنواعها، عناصرها
- ٤٧ - خطوات إجراء المقابلة
- ٤٨ - المقابلة لدى بياجيه
- ٥٠ - ميزات المقابلة وعيوبها
- ٥١ - الاستبانة، أنواعها، شروطها

الوحدة الثالثة:

- ٥٧ - الطريقة التجريبية
- ٥٨ - بعض المفاهيم التجريبية
- ٦٣ - ميزات أسلوب التجريب
- ٦٤ - صعوبات أسلوب التجريب

الوحدة الرابعة:

- ٦٧ - مقياس ويسك للأطفال
- ٧٠ - مقياس وكسلر للكبار
- ٧٤ - مقياس بينية للذكاء
- ٧٦ - اختبار بياجيه
- ٧٧ - مقارنة منحنى بياجيه والاختبارات النفسية الأخرى
- ٧٩ - مهام بياجيه
- ٨٩ - وسائل تقرير الذات
- ٩٤ - دراسات حول مفهوم الذات
- ٩٧ - مقياس الرتب المتدرجة
- ١٠١ - مقياس تقبل الذات
- ١١٢ - مناهات بورتوس
- ١١٣ - نماذج من اختبارات القدرة المعرفية المصور

الوحدة الخامسة:

- ١١٨ الطرق الاسقاطية -
- ١١٩ الاساليب الاسقاطية -
- ١٢٠ اختبار تداعي الكلمات -
- ١٢٢ اختبار تكملة الجمل الناقصة -
- ١٢٤ اختبار تفهم الموضوع -
- ١٣٠ الكاشف -

الوحدة السادسة:

- ١٥٣ الطرق التتبعية - الطولية والمستعرضة -
- ١٦١ المقاييس السوسيو مترية -
- شروط استخدام المقاييس السوسيو مترية -
- ١٦٨ مقياس النضج الاجتماعي -

الوحدة السابعة:

- ١٧٣ ✓ منهج دراسة الحالة -
- ١٧٥ ✓ عناصر دراسة الحالة -
- ١٧٦ شروط جمع المعلومات في دراسة الحالة -

الوحدة الثامنة:

- ١٨٥ كتابة التقرير -
- ١٨٦ الخطوات العريضة لكتابة التقرير -
- ١٨٨ الملامح الاتجاهية -
- ١٩٠ قائمة رصد للسلوك والاتجاه -
- ١٩٦ من يكتب التقرير -
- ٢٠٢ المراجع العربية والانجليزية -

مقدمة

مهما حاول المتخصصون والدارسون في الحقول العلمية المختلفة ان يدعوا بانهم يفهمون الطفل، فان هذا الفهم لن يصل الى حد معرفة هذا المخلوق وعالمه الصغير . معرفة صحيحة ودقيقة. وليس هناك شك في ان معرفتنا لعالم الطفل تفتح اعيننا على كثير من الامور التي تساعدنا في معرفة كيفية التعامل معه. وقد توصل الدارسون من خلال أبحاثهم ودراساتهم الطويلة، إلى نتائج هامة ومفيدة في هذا المجال مما سهل وساعد في وضع الاسس العلمية السليمة لكيفية التعامل مع الطفل. وما زلنا بحاجة الى معرفة الكثير ليكون ذلك عوناً لنا في بناء شخصية الطفل على اسس سليمة تجنبه الوقوع في مواطن الزلل ما امكن ذلك.

ان هذه المعرفة تساعد في بناء جيل قادر على بناء مستقبل الامة على اسس متينة وقوية فجيل الحاضر هو الذي يصنع المستقبل وان قدرته على صنع المستقبل مرهونة بعدد من العوامل المرتبطة بعملية التنشئة التي يقوم المجتمع بتنشئة ابنائه عليها، والتي تعكس انماط الثقافة السائدة في ذلك المجتمع. وهذا ما يخلق الفرق بين المجتمعات في نوعية التوجيهات والارشادات وطرق التعامل مع الاطفال حيث يكون للدراسات والابحاث دور هام في تحديد المسار الذي تسير فيه عملية التنشئة. وهنا يأتي الاختلاف بين مجتمعات متقدمة وأخرى متخلفة والتخلف هنا فيه اشارة الى نوعية الطرق التي يتم التعامل بموجبها مع الطفل.

فالمجتمعات المتقدمة رسمت الطريق واضحة لهذا التعامل ايماناً منها بان لهذا اثر بالغ في تحديد ورسم مستقبل الأمة لأن ما بني على ضار فهو منهار، فإذا اردنا مستقبلاً زاهراً ومنتجاً لمجتمعاتنا لا بد أن نهتم بتنشئة ابنائنا الذي يعكس اهتمامنا بضرورة بناء المجتمع القوي المتماسك. وان بناء الشخصية القوية اصعب بكثير من بناء المصانع والمعامل. وبناء عليه فقد رأينا ان نضمن هذا الكتاب موضوعات تتناول في مجموعها طرق دراسة الطفل عليها تكون جوتاً للدارسين والمتخصصين في فهم عالم الطفل الصغير ليسهل التعامل معه ولنكون قادرين على بناء الشخصية السليمة التي هي اساس لبناء المجتمع القوي السليم.

حاولنا في هذا الكتاب ان نتعرض لاهم الطرق المستخدمة في دراسة الطفل موزعة على عدد من الفصول حيث بدأنا بمقدمة تناولت التعريف ببعض المفاهيم المتصلة بالنمو تمهيداً للموضوعات الاخرى. ثم ناقشنا في الفصل الثاني طرق البحث في دراسة الطفل مبتدئين بالطرق الترابطية حيث نوقشت الملاحظة بأنواعها وموضوع دراسة الحالة والمقابلة والاستبيان مبينين اهدافه وانواعه.

اما الفصل الثالث فيناقش الطرق السببية / الاسلوب التجريبي وما يندرج تحته من مفاهيم. كذلك يناقش هذا الفصل موضوع قياس مظاهر النمو وانواع مقاييس الذكاء بدءاً بمقياس وسك وانتهاء بمقياس بياجيه. كما يتطرق هذا الفصل لبحث وسائل تقرير الذات، مكوناتها، واهم العوامل المؤثرة فيها كما يعرض نفس الفصل لمقياس تقبل الذات ولمناهات بورتيوس.

اما الفصل الرابع فهو يعالج الطرق الاسقاطية حيث يتعرض لاهم هذه الطرق في دراسة الطفل بدءاً باختبار تداعي الكلمات وتكملة الجمل الناقصة وانتهاء باختبار تعلم الموضوع. كذلك يعرض نفس الفصل للكاشف، وهو برنامج ارشادي كامل يتم من خلاله الكشف عن مشاعر الطفل الحقيقية عند اجراء الاختبار.

اما عن الفصل الخامس فيناقش الطرق التتبعية والطولية والدراسات المعيارية. كما يتعرض للمقاييس السوسيوومترية مبيناً الشروط التي يجب توافرها في هذه الاختبارات والاهداف التي ترمي اليها والمآخذ التي تؤخذ على استخداماتها.

وفي الفصل السادس ناقش دراسة الحالة تعريفها وعناصرها وشروط جمع المعلومات فيها والخطوات التي يتبعها الباحث عند استخدامه لهذه الطريقة.

اما الفصل السابع والاخير فهو يناقش موضوعاً على درجة من الاهمية وهو كتابة التقرير حيث يتعرض لمكوناته والخطوط العريضة لكتابته وبيان بعض الملاحظات على

كتابته واعطاء مثال لتفسير عام لاحد الاختبارات وكتابة تقرير عنه.

كذلك يتعرض نفس الفصل لسؤال هام وهو من الذي يكتب التقرير؟ معلمة الحضنة والروضة، معلم او معلمة المدرسة، الاخصائي النفسي، الاخصائي الاكلينيكي ام الطبيب؟

ونأمل أن نكون قد وفقنا بعملنا هذا الى تقديم مادة علمية ينتفع منها الدارس والمربي علها تكون له عوناً في التوصل الى فهم أفضل لعالم الطفل الذي لا زلنا لا نعرف عنه الكثير.

والله من وراء القصد،

المؤلفان

الوحدة الأولى

المقدمة

- النمو، تعريفه من وجهة النظر المعرفية
- مبادئ النمو
- مراحل الطفولة
- أهمية دراسة الطفولة

الوحدة الأولى

علم نفس النمو

مقدمة:

يهتم علم نفس النمو بدراسة الكائن الحي منذ تكوين البويضة المخصبة داخل رحم الأم، ونمو مراحل الجنين في فترة الحمل حتى الولادة، ثم رضيعاً فطفلاً، فمراهقاً فشباباً فكهلاً. ويدرس كذلك الجوانب المختلفة من النمو: الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي، وكل ما يؤثر في ذلك سلباً أو إيجاباً - أي أن علم نفس النمو يدرس التغيرات السلوكية التي تصاحب التغيرات المتعلقة بالنمو - كما يهتم علم نفس النمو بمبادئ النمو العامة وبأنواع السلوك المميزة لكل مرحلة من مراحل العمر الزمنية^(١).

وعلم نفس النمو هو دراسة علمية للنمو يهدف إلى تحديد معايير النمو، والكشف عن المقاييس المختلفة لكل مظهر من مظاهر النمو المختلفة. كالنمو العقلي، والجسمي، والانفعالي، والاجتماعي لكل مرحلة من مراحل العمر.

ويساعد علم نفس النمو علماء النفس في الدراسة، والعلاج، والتوجيه التربوي في مراحل الطفولة والمراهقة، والرشد، والشيخوخة. أضف إلى ذلك أنه يساعد المعلمين في فهم خصائص، طلابهم والعوامل المؤثرة في تعلمهم، كما يعين الآباء في فهم خصائص أطفالهم وتنشئتهم بما يتناسب مع هذه الخصائص، هذا ويمكن أن تساعد دراسة علم نفس النمو الأفراد في فهم أنفسهم وأن يسلوكوا وفق متطلبات المرحلة النمائية التي يعيشونها بالإضافة إلى ذلك يساهم علم نفس النمو في التخطيط لكل مرحلة من مراحل النمو في المناهج المدرسية المختلفة لتتلائم مع كل مرحلة نمائية من مراحل النمو^(٢).

النمو:

يشير مصطلح النمو إلى التغيرات التي تحدث في الجسم حيث يمر الكائن الحي بكثير من التغيرات التي تحدث له في مراحل عمره المختلفة منذ ولادته إلى أن يصبح كهلاً. وأن الهدف

الضمني لعملية النمو هو تحقيق النضج، وتجدر الإشارة إلى أن الفرد يمر ببعض التغيرات أثناء عملية النمو ومن هذه التغيرات التغير في حجم الجسم وشكله، والتغير الذي يطرا على الجوانب الفسيولوجية التي تتضمن حدوث بعض التفاعلات الكيميائية التي تدخل مع اسعاع الذي يتناوله الفرد والذي يسهم في تشكيل انسجة الجسم او تجديد بعضها.

فالنمو اذن يعني سلسلة متصلة من التغيرات ذات نمط منتظم مترابط (Gesell, 1958) ومن هذه التغيرات، التغير في الحجم، والتغير في نسب الجسم، وقد يحدث اختفاء لبعض القسمات القديمة التي انتهت فائدتها، وتظهر قسمات جسمية وعقلية جديدة. وبذلك يمكن تعريف النمو بأنه، زيادة في المدى، والتعقيد، والتكامل للخصائص الفردية، ويرى جيزيل أن النمو، عملية تأتي بتغيرات في الشكل والوظيفة ولها مواسم وتتابع مقنن^(٣).

أما النضج فهو يشير إلى المستوى الذي تصل إليه التغيرات التي تحدث في أعضاء الجسم وأجهزته بحيث تجعلها قادرة على القيام بوظائفها، دون أن تحتاج إلى أية خبرة أو تعلم. وتختلف عملية النضج باختلاف أجهزة الجسم فبعضها ينضج مبكراً كجهاز التنفس والدورة الدموية وبعضها يكون نضجه متأخراً كالجهاز التناسلي. وقد يتم نضج الفرد في جانب دون الجوانب الأخرى كأن ينضج في إدراك المحسوس ولا ينضج في إدراك المجرد.

مما تقدم نرى أن النمو هو التغير الكمي أو التكويني، أما النضج فهو التغير النوعي أو الوظيفي^(٤). ويمكن تلخيص أسباب النمو فيما يلي:

١ - النضج (ويعني نمو خصائص يرثها الأبناء عن الآباء والأجداد).

٢ - التعلم.

وجدير بالذكر في هذا المجال أن النضج يتأثر بالتدريب والتعلم^(٥).

ويحسن بنا أن نوضح في هذا المجال مفهوماً آخر له ارتباط بالمفهومين السابقين وهو مفهوم التطور الذي يراد به التتابع المضطرب في التغيرات الحاصلة عند الكائن الحي على أن يكون هذا التتابع مقترناً بخصائص التوافق والانتظام.

وهناك تأكيد على وجود العلاقة بين التغيرات التي ينطوي عليها بناء أو تكوين (Structure) الكائن الحي ووظيفة هذا التكوين (Function). فمثلاً يترتب على زيادة طول ساق الطفل قيامهما بوظيفة الوقوف والمشي. فالتطور بهذا المعنى ينطوي على النمو وهو أشمل منه.

مبادئ النمو:

أظهرت الدراسات التي أجريت في مجال علم نفس النمو أن هناك مبادئ وقوانين عامة

اساسية تحكم عملية النمو. وأن معرفتنا مربين كنا أو أولياء أمور بهذه الخصائص وهذه المبادئ تساعدنا على مراعاتها في تعاملنا مع أطفالنا وهذه المبادئ العامة تفيد في التربية والتعليم، وفي عمليات العلاج النفسي ونذكر فيما يلي أهم المبادئ العامة:-

١ - النمو عملية تتسم بأنها مستمرة ومنتظمة:

أن عملية النمو هي عملية متكاملة مدفوعة بالفطرة الى الزيادة لبلوغ مرحلة النضج التي يتوقف بلوغها على مقدار تفاعل الفرد مع بيئته. وبما أن عملية النمو مستمرة، فإن كل مرحلة من مراحلها تؤثر في المرحلة التي تليها لذا فإننا نرى أن كثيراً من العلماء، منهم فرويد، يشدد على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة، ولا سيما السنوات الخمسة الأولى من حياة الطفل، ومدى تأثيرها على الفرد في المراحل اللاحقة من حياته. وقد أشار جيزيل (Gessell) إلى هذا المبدأ بقوله أن كل طفل يجلس قبل أن يقف، ويناغي قبل أن يتكلم، ويرسم دائرة قبل أن يرسم مربعا، وهو إناني قبل أن يكون غيري، كما أنه يعتمد على الآخرين قبل أن يعتمد على نفسه^(١).

أن استمرار عملية النمو وتتابعها كما وصفها جيزيل يساعدنا على التنبؤ بما يمكن أن يحدث بناء على ما تم حدوثه على اعتبار أن عملية النمو هي عبارة عن سلسلة مترابطة من الاحداث ولا تحدث طفرة واحدة.

٢ - النمو نتيجة النضج والتعلم:

يحدث النمو نتيجة لعملية النضج والتعلم. أي نتيجة لمجموعتين من العوامل أحدهما داخلية وأخرى خارجية. ويشير النضج الى مجموعة من التغيرات العصبية البيوكيميائية (الفسيولوجية) التي تبدأ بحدوث عملية الاخصاب وتنتهي بالوفاة. ويذكر جيزيل (Gessell) أن ظهور الوظائف والقدرات والمهارات بدون تأثير التدريب أو التعلم هو مؤشر على حدوث النضج. أي يمكن اعتبار النضج المكون الداخلي لمصطلح (النمو) الأكثر عمومية.

وأما التعلم فهو تغير في سلوك الفرد نتيجة مروره بخبرات معينة أو كما يعرفه ماك جوش واروين (McGeich & Irwin, P.52) هو تغير في الأداء يحدث نتيجة لعمليات التدريب^(٢).

ويمكن القول بأن التعلم يصعب قياسه ولكن يستدل عليه من مظاهره، وهناك الكثير من نظريات التعلم التي يركز بعضها على العوامل الخارجية في تشكيل السلوك، كالسلوكية في حين بعضها الآخر على الأبنية المعرفية مثل بياجيه.

٣ - يشتمل النمو على تغير في الجانبين الكمي والكيفي:

أن من السهل ملاحظة مظاهر النمو من الناحية الكمية. فيمكن مثلاً ملاحظة الزيادة في حجم وطول ووزن الطفل من عام الى عام حيث يطرأ النمو على حجمه فتزداد نسب الأعضاء من

مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد. ويمكن ارجاع هذا الاختلاف في النسب الى سرعة نمو الاعضاء . وتجدر الاشارة الى ان التغير في الوزن وفي الحجم يتبعها تغير في الوظائف فكلما زاد حجم الرضيع ووزنه زادت قدرته على التحكم في حركة اطرافه وضبط عضلاته. ومن الملاحظ ان التغير يميل الى الزيادة في الكم والكيف حتى مرحلة الرشد، ثم يميل الى التغير في الكيف، ويقل النشاط الحركي والحسي والعصبي والانفعالي. وهذا المبدأ يفرض على المربين ضرورة مراعاة هذه الحقائق العلمية الخاصة بالطفل اثناء تعاملهم معه او عند وضعهم للمناهج.

٤ - يتبع النمو نمطا محددا

ان عملية النمو تسير وفق خط معين حيث يبدأ النمو من الرأس وينتهي بالقدم، ومن الداخل الى الخارج، ومن مركز الجسم في اتجاه الاطراف علما بأن النمو لا يحدث بكميات متساوية في السنوات المتتالية، حيث يكون النمو الجسمي اسرع من النمو العقلي في المراحل الأولى من حياة الانسان. اي بمعنى اخر فان الكائن ينمو بمعدلات مختلفة وفي اوقات مختلفة مما يزيد في نسب الجسم وفي الوظائف التابعة لذلك^(١).

٥ - يؤثر كل جانب من جوانب النمو في الجانب الآخر:

تؤثر جوانب النمو المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وتتأثر ببعضها بعضاً، فهي ليست مستقلة، فمثلاً يؤثر النمو العقلي في النمو اللغوي. فالطفل الأكثر ذكاءً تنمو لديه قدرة لغوية متمثلة في وفرة المفردات وفي الطلاقة اللغوية. وقد يؤثر النمو اللغوي ايجاباً أو سلباً في النمو الاجتماعي، فالطفل الذي تتوفر لديه القدرة اللغوية هو أكثر قدرة في التعامل والتفاعل مع الآخرين وهذا بدوره يكسبه قدرة على التكيف مع البيئة المحيطة به بطريقة ايجابية.

يقود هذا المبدأ الى مبدأ آخر في التربية وهو التعليم من خلال الوحدة أو من خلال المحور والذي يعمل على الاستفادة من جوانب النمو المختلفة في الموقف التعليمي الواحد.

٦ - يسير النمو من العام الى الخاص ومن البسيط الى المركب:

جميع جوانب النمو سواء اكانت جسمية أو عقلية أو انفعالية أو اجتماعية تسير من العام الى الخاص ومن البسيط الى المعقد، وخير مثال على ذلك ان عملية تكوين الانسان تبدأ من خلية بسيطة وتتطور هذه الخلية لتصبح انساناً معقد التركيب وكذلك يدرك الانسان الاشياء العامة ومن ثم يبدأ في تمييز خواصها.

٧ - النمو فردي:

يقول اميرسن (Emerson) ان الانسان الحكيم هو الذي لا يرى الناس وكأنهم واحد. هذا لا

ينفي أن الكائنات البشرية تتشابه في بعض الخصائص مثل أعضاء الجسم وكذلك في الحاجات الأساسية، إلا أن لكل فرد خصائص وقدرات واستعدادات يختلف عن أي شخص آخر، أي على المربين مراعاة مبدأ الفروق الفردية في عملية التعليم والسير مع المتعلمين وفق قدراتهم.

مما تقدم تبين لنا أن النمو يسير وفق مبادئ وخصائص معينة يجب مراعاتها عند تعاملنا وتفاعلنا مع الآخرين كما تجدر الإشارة إلى أن هناك خصائص معينة تميز كل مرحلة عمرية من مراحل الحياة الانسانية ابتداءً بمرحلة الطفولة وانتهاءً بمرحلة الشيخوخة. هذا وسنعرض فيما يلي لكل مرحلة من المراحل العمرية.

أولاً :

مرحلة الطفولة وتقسم إلى أربع مراحل فرعية وهي:

- أ - مرحلة ما قبل الميلاد (الجنينية) وتمتد من بداية الحمل حتى الولادة.
- ب - مرحلة المهد (الطعام) وتمتد من الولادة حتى نهاية السنة الثانية
- ج - مرحلة الطفولة المبكرة: وتمتد من سنتين إلى ست سنوات.
- د - مرحلة الطفولة المتأخرة: وتمتد من السادسة وحتى بداية سن المراهقة.

ثانياً:

مرحلة المراهقة وقد قسمها المربون إلى المراحل التالية:

- أ - المراهقة المبكرة: وتبدأ من الثانية عشرة وحتى الرابعة عشرة.
- ب - المراهقة المتوسطة: وتبدأ من الخامسة عشرة وحتى الثامنة عشرة.
- ج - المراهقة المتأخرة: وتبدأ من الثامنة عشرة حتى نهاية العشرين.

ثالثاً:

مرحلة الرشد وتقسم إلى المراحل التالية:

- أ - مرحلة الرشد المبكر: وتبدأ من الحادية والعشرين وحتى الأربعين.
- ب - مرحلة الرشد الوسطى: وتبدأ من الأربعين وحتى الستين.
- ج - مرحلة الرشد المتأخرة: وتبدأ من الستين حتى الخامسة والستين.

رابعاً:

مرحلة الشيخوخة: وتبدأ من الخامسة والستين وحتى الوفاة.

الطفولة:

تضم الأعمار التي تمتد ما بين المرحلة الجنينية ومرحلة الرشد وهي مرحلة الاعتماد على النفس. وتعتبر الطفولة بالفرد من مرحلة العجز والاعتماد على الآخرين بدءاً بأولياء الأمور إلى مرحلة الاعتماد على النفس تبعاً لقدراته واستعداداته وتنشئته الاجتماعية. وهذا يعني أن الطفولة تختلف وتتباين من جيل إلى جيل ومن ثقافة إلى أخرى ومن مجتمع إلى آخر وذلك طبقاً لمتطلبات بيئة الفرد.

وتتناول سيكولوجية الطفولة بالدراسة والبحث الجوانب التالية:-

- ١ - مفهوم النمو والنضج وكذلك مبادئ كل مرحلة من مراحل النمو وخصائصها كما يدرس مفهوم التطور الذي يرد به التتابع المضطرب في التغيرات الحاصلة عند الكائن الحي.
- ٢ - أثر البيئة على الأفراد:

تعتبر شخصية الفرد نتاجاً لعملية التفاعل التي تتم بينه وبين بيئته الاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تعتبر من أهم العمليات الاجتماعية على الإطلاق. ويمكن القول بناء على ذلك أنه إذا اندمج الفرد في بيئته الطبيعية والاجتماعية إما أن يتكيف بطريقة صحيحة ويتصف بشخصية متفاعلة نامية، وإما أن يبقى منطوياً غير مندمج مع الظروف المحيطة به، مما يؤدي به إلى عقم الانسجام وسوء التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه. مما قد ينجم عنه ظهور بعض الأفراد الذين يعانون من مشكلات نفسية. وقد دلت الدراسات على وجود علاقة ايجابية بين مستوى الوالدين الثقافي والاجتماعي ونوعية التنشئة والتحصيل التي يتمتع بها الابن أو الابنة، ومن هنا تأتي الحاجة إلى ضرورة العمل على تحسين بيئة الطالب المحيطة لما لها من أثر على تنشئة الطفل وتوافقه النفسي.

تعريف النمو من وجهة النظر المعرفية:

يعرف (فالون) (Vallon) النمو على أنه مجموعة من المراحل تحدث فيها فترات من الراحة تعقبها قفزات في النمو، ويطلق فالون على هذه القفزات اسم أزمت النمو ولا يقتصر النمو على الزيادة في الوزن والحجم أي ليس زيادة كمية فقط وإنما يحدث تطور في الوظائف حيث تظهر وظائف جديدة عند الطفل. وتجدر الإشارة هنا إلى أن عملية النمو هي عملية ديناميكية تتم من مرحلة نمائية إلى أخرى.

أما النمو عند بياجيه فهو سلسلة متصلة وإن كانت كل مرحلة امتداداً للمرحلة السابقة وتمهيداً للمرحلة اللاحقة. أما النمو العقلي فيأتي على عدة مراحل. وقد بنى بياجيه نظريته حول البناء العقلي على أساس التطور المرحلي المتسلسل من الكائنات الدنيا إلى الكائنات العليا^(١).

ويرى بياجيه أن الطفل تنقصه كثير من الامكانيات الجسمية التي تؤهله للقيام بمهام

أكثر تعقيداً. فهو يرى أن المهمات الجسمية والعقلية الأكثر تعقيداً بحاجة إلى مستوى معين من النمو والنضج حتى يصبح الفرد قادراً على القيام بها إذ أن النضج وحده لا يكفي. وقد عرّف بياجيه (البناء المعرفي) بأنه مجموعة من النماذج السلوكية أو المعارف التي تتكون لدى الفرد نتيجة الخبرة والبيئة. وقد أطلق على أبسط السلوكيات اسم المخطط (Schema) المكوّن المعرفي للسلوك. وتنمو هذه المخططات كلما انتقل الطفل من مرحلة إلى أخرى. ويرى أن التغيير في البناء المعرفي يحدث نتيجة لعملية التكيف (Accommodation) والتمثل (Assimilation).

وبوجه عام، يرى بياجيه أن الطفل يمرّ أثناء تطوره الفكري بأربع مراحل -

١ - المرحلة الحسية الحركية: (Sensory motor stage) وتمتد حتى نهاية السنة الثانية من العمر
٢ - مرحلة ما قبل العمليات: (Preoperational stage) وتمتد من الثانية وحتى السابعة من العمر. ويكون تفكير الطفل فيها خاضعاً للمحسوسات حيث يعتمد على الأشياء الحسية التي تقع في إطار خبرته الحسية، ويتمركز الطفل في هذه المرحلة حول ذاته. فالشيء الصحيح بالنسبة له هو ما يراه صحيحاً وليس ما يراه الآخرون. وفي نهاية السابعة يستطيع أن يتعامل مع الأسئلة المنطقية من مستوى بسيط ولكنه لا يستطيع إدراك الزمن والسببية إلا في المرحلة اللاحقة.

٣ - مرحلة استخدام العمليات المادية (Concrete operational stage) وتمتد من السابعة وحتى الحادية عشرة حيث يقوم الطفل بتطبيق العمليات على الأشياء تطبيقاً عملياً، فيصنفها ويرتبها بناءً على علاقة معينة بينها وهو قادر على إدراكها. ويستطيع الطفل أن يفكر منطقياً في المستوى الإدراكي الحسي وليس المجرد وهو يتقدم في هذه المرحلة خطوة جديدة وهي التخلص من التمرکز حول الذات مما يقوده إلى تحقيق التوافق الإيجابي مع أقرانه.
٤ - مرحلة استخدام العمليات المجردة: (Formal stage) وتمتد هذه الفترة من الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة. حيث يصبح الفرد في هذه المرحلة قادراً على الاستدلال والاستنتاج.

وبوجه عام، يتطور تفكير الطفل من المرحلة الذاتية إلى المرحلة الاجتماعية والموضوعية، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن التفكير بمشكلات بسيطة إلى مشكلات أكثر تعقيداً.

وتقع مسؤولية رعاية نمو التفكير لدى أطفالنا على التربويين لذلك يجب الالتفات إلى تصميم المواقف التعليمية التي تناسب مستويات التفكير المختلفة لديهم وتعريفهم بأنواع مختلفة من المشكلات التي تنمي لديهم القدرة على التفكير والإبداع.

أهمية دراسة الطفولة:

شهد هذا القرن اهتماماً فائقاً بالطفل ولا سيما من قبل المختصين والمربين والآباء. ويعزى هذا الاهتمام إلى أن الطفولة تعتبر من أهم المراحل في حياة الفرد، فهو يكتسب فيها

كثيراً من معلوماته ومهاراته، وقيمه واتجاهاته. وهي مرحلة لها أهميتها من الناحية الاجتماعية حيث يقدم المجتمع فيها التعليم الابتدائي وهو الأساس في عملية التعليم وذلك لأنه يهدف إلى غرس المواطنة الصالحة ورعايتها وبقدراً ما يلقي الطفل من رعاية في هذه المرحلة بقدر ما يحقق من تكيف سوى بناء في مرحلة المراهقة والرشد وعلى ذلك كله تتحدد مقدار مساهمته في بناء المجتمع الصالح^(١١).

جاءت أهمية مرحلة الطفولة نتيجة الدراسات التي أكدت أثر مرحلة الطفولة في شخصية الفرد سلباً أو إيجاباً تبعاً للظروف البيئية التي عاشها.

وهذا الاتجاه يؤيد فكرة فرويد في التركيز على أهمية مرحلة الطفولة وعلى الأخص السنوات الخمس الأولى من حياته وأثر ذلك في شخصيته مستقبلاً. فقد كان الاهتمام سابقاً على حاجات الطفل الجسمية فقط في حين بدأ التركيز على جوانب عقلية واجتماعية ونفسية إضافة إلى الجانب الجسمي حيث توصلت بعض الدراسات السيكولوجية إلى أن هناك علاقة قوية بين طرق تنشئة الاجتماعية التي يعيشها الطفل وسلوكاته واستجاباته المختلفة سواء كانت عدوان قلق، أو غير^(١٢).

ورغم أن الاهتمام بالطفولة قديم، لكن الدراسة العلمية لها حديثة العهد. فقد كانت الدراسات الأولى كشفية ووصفية، فمثلاً كان الاهتمام منصّباً على مراحل نمو الطفل وصفات كل مرحلة من هذه المراحل. ولكن الدراسات التي تلت ذلك تجاوزت مرحلة الكشف والوصف إلى البحث في العلاقات السببية، (أي علاقة ظاهرة بأخرى أو علاقة متغير بآخر). وظهرت إلى جانب هذا كله الدراسات الميدانية التي اعتمدت أساليب أخرى بالإضافة إلى أسلوب الملاحظة.

فقد اعتمدت الدراسات الميدانية طرقاً قادت إلى الموضوعية وإلى إيجاد بعض المقاييس التي وفرت معرفة علمية موضوعية عن الطفولة. كما تناولت دراسات الطفولة بالبحث والتحصيل الجانب النفسي الذي يتعلق بشخصية الطفل والجانب الذي يتعلق ببناء المجتمع ممثلاً ببعض مؤسساته وجماعته مثل الأسرة ومجموعة الرفاق والمدرسة ووسائل الإعلام. وعلى هذا الأساس فقد ظهرت دراسات تعنى بالطفل ضمن الأسرة وأثر ظروف الأسرة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية عليه. ولم تقتصر الدراسات على الأسرة فحسب بل تجاوزت ذلك لتشمل دار الحضارة والمدرسة والنوادي وأثرها جميعاً على الطفل.

ولهذا فإن دراسة الطفل ليست من اختصاص علم أو فرع من فروع المعرفة وإنما هي مجال اهتمام جميع العلوم الإنسانية^(١٣).

أضف إلى ما سبق ذكره أن دراسة الطفولة تعتبر من المعايير الهامة التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره. فدراسة الطفولة تساعد المربين مثلاً في فهم العوامل التي تدفع النمو أو تعيقه كما أنها تساعد في فهم خصائص كل مرحلة مما يسهل عملية تفسير سلوك الأطفال، وفوق هذا

كله يساعد واضعي المناهج في تصميم مناهجهم على صورة خبرات وتجارب ومعارف ومهارات تتلاءم مع حاجات الطلاب واستعداداتهم وقدراتهم.

ومما لا شك فيه أن الوالدين يلعبون دوراً هاماً وفعالاً في تنشئة الطفل وفي بناء شخصيته، كذلك يلعب المربين وواضعو المناهج دوراً مهماً في عملية التخطيط والتدريس بالنسبة لأبرز مراحل النمو المختلفة وخصائص كل مرحلة من هذه المراحل. هذا ويجب أن لا نهمل أهمية دور الاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين، فهم من المهتمين بالطفولة وبدراسة مشكلات الأطفال^(١٤).

كما ويرجع سبب الاهتمام في دراسة الطفل والطفولة الى كون الأطفال يشكلون شريحة عريضة في المجتمع تمثل مستقبل الأمة بكاملها. وكذلك تعتبر دراسة الطفولة مطلباً من مطالب التغيير الاجتماعي. إضافة إلى ذلك كله فإن دراسة الطفولة تتيح لنا فرصة الوقوف على الجوانب النفسية والاجتماعية من حياة الطفل كما توفر لهم فرصاً تربوية وتعليمية أفضل. فالدراسة العلمية للطفولة تساعد في إخضاع الأطفال لطرق التفكير العلمي التي يمكن ان يؤدي الى فهم الأطفال والتنبؤ بسلوكياتهم.

لقد اهتمت معظم العلوم، بالإضافة الى علم نفس النمو الذي كان اهتمامه عظيمًا بالطفولة في الربع الأخير من هذا القرن بدراسة الطفل، ومن بين هذه العلوم علم الاجتماع الذي ركز تركيزاً كبيراً على كيفية انتقال القيم والأفكار إلى الأطفال والدور الذي يمكن أن يلعبه المجتمع في تشكيل شخصية الفرد، ومدى تكيفه مع مجتمعه وعلاقة هذا التكيف بتنشئته الاجتماعية. ومن أبرز علماء الاجتماع الذين اهتموا بهذا الموضوع العالم الفرنسي دوركايم (DUKHEIM) الذي درس الطفولة من جانبها الاجتماعي. وتجدر الإشارة بأن علم الاجتماع ركز في دراساته في هذا المجال على ضرورة العمل على توفير أفضل الظروف الاجتماعية التي يمكن ان تساعد الطفل على التكيف السوي.

ولدراسة الطفولة أهمية كبيرة نظراً لأن الانسان يعيش أطول فترة طفولة بين الكائنات الحية الأخرى نظراً لطول الفترة التي يحتاجها للوصول إلى مرحلة النضج أو الرشد. كما يمدنا علم نفس الطفل بخلفية لفهم سلوك الراشد. وتتخذ الطفولة أهميتها في الدول النامية نتيجة لطبيعة تركيبها السكاني، كما جاء على لسان المنفوجي (مجلة العربي، ١٩٧٥).

لقد سجلت الاقطار النامية زيادة في نسبة المواليد في العقدين الماضيين وصلت في بعضها الى ٣,٦٪^(١٥) بفضل ما تحقق من تقدم في الطب والعلاج الوقائي حتى أصبحت هذه الزيادة خطراً يهدد مستوى معيشة الفرد حيث قللت من زيادة نصيب استهلاك الفرد رغم ما سجله الإنتاج من تصاعد مستمر، ولتباين أثر هذه الزيادة على التعليم فإنه ينبغي إلقاء نظرة على الإحصائيات في الدول النامية مقارنة بالدول المتقدمة حيث تشير الإحصائيات الى كبر

حجم القاعدة الممثلة في اعداد الاطفال والذي يساوي ٢١٪ من حجم التعداد السكاني في الدول النامية. لذا فانه يتعين على الدول النامية في ظل هذه الحقائق ان تهتم بالطفولة وتوفر لهذه الفئة من الناس والظروف التعليمية المناسبة والتنشئة الاجتماعية المناسبة.

تعتبر دراسة الطفولة من الدراسات الصعبة، نظراً لأنها تواجه مشكلات منهجية وموضوعية، ان لا تزال ادوات البحث في مجال الطفولة تفتقر إلى كثير من الدقة والموضوعية بسبب صعوبة إخضاع الاطفال، هذا بالإضافة الى عدم قدرة الباحث على ضبط جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر على الظاهرة المدروسة.

وثمة عوامل كثيرة دفعت الباحثين والمختصين لدراسة الكيفية التي ينمو بها الاطفال، والشروط اللازمة لنموهم والسلوك الصادر عنهم، ومن هذه العوامل ما يلي:

١ - الحركة العلمية في ميدان علم النفس التي بدأت بطابع فلسفي وانتهت بمنهج يعتمد على التجربة والبحث والملاحظة.

٢ - إهتمام علماء النفس بالدوافع البشرية واثرها في عملية التعلم.

٣ - التقدم العلمي في مجال البحث والقياس النفسي وما رافق ذلك من تقدم في مجالات مقاييس الذكاء والاستعدادات والقدرات.

٤ - توجه التربية الجديدة وتركيزها على الكائن البشري من حيث أنه كل متكامل. وبدأ الاهتمام بهذا الكل الذي يشمل الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

لهذا كله بدأ المربون والمختصون بدراسة السلوك والعوامل المسببة له أو المؤثرة فيه وذلك من أجل ضبط السلوك وتعديله.

الوحدة الثانية

طرق البحث في دراسة الطفل
الطرق الترابطية
الملاحظة
أخذ العينة بالزمن
أخذ العينة بالحدث
التحليل المتتابع
مقاييس التقدير
دراسات لغة الطفل
عيوب الملاحظة
أجراءات الملاحظة المضبوطة
الملاحظة الطبيعية
الملاحظة بالمشاركة
الملاحظة بغير المشاركة
مقاييس التقدير أو الترتيب
الملاحظة السردية، فوائدها وعيوبها
دراسة الحالة، ميزاتها، عرض نموذج
المقابلة، أهدافها، أنواعها، عناصرها
خطوات إجراء المقابلة
المقابلة لدى بياجية
مميزات المقابلة وعيوبها
الاستبانة، أنواعها، شروطها

طرق البحث في دراسة الطفل

يعتمد علم نفس الطفل مناهج أساسية وطرقاً متعددة في دراساته تتناسب مع طبيعة هذا العلم. فهو يعتمد كغيره من العلوم الأخرى على الملاحظة والتجربة وقد تختلف طريقة البحث باختلاف الظاهرة المدروسة فمثلاً إذا كانت الظاهرة المدروسة هي السلوك العدواني مثلاً لمعرفة ما إذا كان هذا السلوك يختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى فإنه يمكن القيام بعمل هذه الدراسة باتباع أكثر من طريقة وبالرغم من أنه يمكن دراسة ظاهرة واحدة بعدة طرق إلا أننا نجد أن بعض هذه الطرق أفضل من غيرها في دراسة ظاهرة بعينها. وبناء عليه سنقوم بإستعراض أهم هذه الطرق وهي: الترابطية، والسببية، والتمييزية. وسنبداً بشرح الطريقة الترابطية بشيء من التفصيل.

الطرق الترابطية (Correlative Methods) :

يتم استخدام هذه الطرق بهدف معرفة فيما إذا كانت ظاهرة من الظواهر يمكن أن تظهر في عمر معين، فإذا أردنا أن نتعرف على عدد المفردات التي يعرفها طفل السنة الأولى فإننا نلجأ إلى دراسة الظاهرة بالطريقة الترابطية، أو إذا أردنا تحديد السن التي يتخلص الطفل فيها من ظاهرة التمرکز حول الذات، فسنجد أن أهم الوسائل التي تستخدم في العادة هي الملاحظة.

الملاحظة:

طرق البحث المعتمدة على الملاحظة في دراسة الطفولة المبكرة:

الملاحظة عملية يقوم بها الباحث معتمداً على إدراكاته وحواسه في جمع المعلومات عن ظاهرة ينوي دراستها. ويعرف سترانج وموريس (١٩٦٦) الملاحظة على أنها وسيلة أساسية وضرورية ومصدر للحصول على معلومات عن الفرد موضع الدراسة. كما يعني ملاحظة الوضع الحالي للفرد في قطاع محدد من قطاعات سلوكه وتشمل ملاحظة سلوك الفرد في مواقف الحياة اليومية العادية وفي مواقف إجتماعية كاللعب والحفلات والرحلات. وتقوم الملاحظة العلمية المنظمة منها على ملاحظة السلوك وتسجيله.

ازداد إقبال الباحثين التجريبيين على استخدام منهج الملاحظة الطبيعية في دراسة نمو الطفل وسلوكه كما يستخدم في دراسة سلوك المعلم في غرفة الصف والتفاعلات اللفظية التي

تحدث فيه . وتعتمد هذه الطريقة في البحث على ملاحظة الظاهرة مباشرة، وعلى قدرة الباحث في التمييز، والمحاكمة العقلية، والقدرات الخاصة بالإدراك الحسي، كالرؤية والسمع والملاحظة والتسجيل. ويجدير بالإشارة أن جميع هذه الأدوات لها أهمية خاصة في جمع وتحليل المعلومات. وقد يستخدم الباحث طريقة التدوين اليدوي أو الفيديو لتسجيل البيانات. هذا ويمكن استخدام أسلوب الملاحظة الطبيعية في دراسة ظاهرة تحصيلية كالقدرة على القراءة مثلاً، فقد قام كل من مكادرمو وبيستروب (Mcdermoh, 77, Plestrup) بتحليل مظاهر القراءة المختلفة عن طريق ملاحظة المدرس كبيئات إجتماعية تؤثر في نوعية وكيفية ما يتعلّمه الطفل. كذلك قام كل من جبسون وجويل (Gbson, 71 Juel 1980) بتحليل كيفية إستجابة الأطفال للمطبوعات في بيئات صفية مختلفة.

ويعتقد الباحثون المستخدمون للملاحظة الطبيعية كأسلوب بحث. أن هذه الطريقة هي أفضل الطرق للإجابة على تساؤلات بحوثهم تحت شروط معينة. وهي خطوة أولى تمهّد الطريق أساساً للتجريب أو الاختبار العلمي المستقبلي. وهم يعتبرون الدراسات المعتمدة في الملاحظة مؤلدة للفرضية أكثر من كونها مختبرة لها. ومن هنا نرى أن الباحثين يستخدمون أسلوب الملاحظة إذا أرادوا التعرف على ظاهرة ما قبل القيام بدراستها تجريبياً. أوروبما يبحثون عن سؤال يمكن الإجابة عليه من خلال استخدام أسلوب الملاحظة. وفي كثير من الأحيان، تحدد طبيعة البحث وطبيعة الظاهرة المدروسة أسلوب البحث. فالطرق المتوفرة لدراسة الأطفال أقل وفرة من طرق دراسة الكبار البالغين. نظراً لوجود بعض الصعوبات التي تواجه البحث في دراسة الصغار مثل: صعوبة فهم التعليمات وصعوبة الاستجابة اللفظية التي يصعب معها استخدام أسلوب المقابلة أو التجريب. وقد أشار رايت (Wright) إلى أن أسلوب الملاحظة هو أسلوب جيد لدراسة استجابة الأطفال نظراً لأنهم أقل وعياً بذواتهم أثناء الملاحظة من البالغين. كما أن أخلاقيات البحث تفرض على الباحث أن لا يخضع الأفراد أو الأطفال للتجريب لدراسة مظهر من مظاهر النمو لديهم. كأن يمنع عينة من الأطفال من التعامل مع مجموعة رفاق لهم بهدف معرفة مدى تأثير الحرمان على تطور اللغة لديهم ولذا فإنه يستعاض عن ذلك بملاحظة سلوكهم على الطبيعة وفي الواقع.

وقد عرض رايت (Wright) طرقاً أساسية في الملاحظة، وذلك عن طريق أخذ العينة بالزمن، وأخذ العينة بالحدث، ومقاييس التقدير، ووصف العينة المستخدمة في دراسة الطفل. ونتعرض فيما يلي لكل نوع من هذه الأنواع بشكل مختصر:

١ - أخذ العينة بالزمن Time Sampling

تستخدم هذه الطريقة في دراسة نمو الطفل وفي عملية التعليم. حيث يعتمد أخذ العينة على الملاحظة. إذ يقوم الباحث باختيار سلوكيات معينة تحدث خلال فترات زمنية محدّدة تكون

في العادة قصيرة المدى تتراوح بين دقيقة واحدة وخمس دقائق. وتستخدم هذه الطريقة إما بشكل فردي بحيث تطبق على طفل واحد أو بشكل جماعي على جماعة من الأطفال بحيث يتم ملاحظة سلوكهم بشكل دوري. وخير مثال على هذا النوع نظام فلاندرز (Flanders) لتحليل التفاعل الصفي القائم على تسجيل وملاحظة السلوك اللفظي لكل من الطالب والمعلم سواء المباشر أو غير المباشر، وكذلك لتصنيف سلوك الطالب المبادر أو المستجيب لمثير معين. وقد قام كل من فيلبي ومارليير (80) (Filby & Marliare, 77; Cited in Denham & Lieberman) بدراسة أربعة برامج للأطفال سن ما قبل المدرسة وقد تم في هذه الدراسة ملاحظة سلوكيات المعلم والأطفال وكانت أساليب التعليم التي اتبعت هي كما يلي -

- ١ - تمثيل الدور.
- ٢ - إعطاء الأمثال.
- ٣ - المعالجة اليدوية.
- ٤ - التعليم اللفظي.
- ٥ - طرح الأسئلة.
- ٦ - التغذية الراجعة.

ومن ميزات طريقة أخذ العينة بالزمن أنها تسمح للباحث بالتركيز على سلوكيات معينة خلال فترة زمنية محددة. ويعتقد الباحثون الذين يستخدمون هذه الطريقة أنها طريقة موضوعية لأنها تتطلب من الباحث أن يكون مدرباً وقادراً على أخذ ملاحظات دقيقة غير متميزة. ومما يؤخذ على هذه الطريقة أنها تعطي فقط تكرار السلوكيات دون أن تعطي إحساساً بمحيطها أو كيفية ارتباطها ببعضها البعض.

٢ - أخذ العينة بالحدث (Event Sampling):

تستخدم هذه الطريقة في دراسة أحداث معينة كال بكاء لدى الأطفال، وسلوك ابداء اللطف، واستخدام المعلم للدعابة، ومدى تكرار أسئلة الأطفال. ويستخدم الباحثون هذه الطريقة في التركيز على الأحداث النوعية المتكاملة باعتبارها وحدات للتحليل حيث يقوم الباحث بملاحظة الأحداث ثم يقوم بوصفها. ويعتمد في وصفه للحدث على الأسلوب السردى.

ومن بين الباحثين الذي استخدموا هذا الأسلوب في دراسة الأطفال الباحثان لايت فوت وكرو (Light foot & Crew, 79) حيث قاما بدراسة كان الهدف منها الإجابة على السؤال التالي والذان قاما بطرحه على أربعة شعب من طلبة الصف الأول الابتدائي: «هل يعامل المعلم الأولاد معاملة تختلف عن معاملته البنات عند طرحه الأسئلة؟». فأسئلة المعلم هنا هي الحدث. ويغض النظر عن النتائج التي توصل إليها الباحثان فإننا نرى أن الباحثين الملاحظين يستخدمون أخذ العينة بالحدث عندما يقيسون تكرار حدوث نشاطات معينة بواسطة قائمة فحص الصف. فمثلاً

تحتوي القائمة المعلم بدون اطفال، المعلم مع طفل واحد، المعلم مع مجموعة من الاطفال، واخيراً طفلين مع شخص آخر غير المعلم. وتمتاز هذه الطريقة عن طريقة أخذ العينة بالزمن في أنها تُستخدم لدراسة الظواهر نادرة الحدوث.

وخير مثال على هذا، التعبير اللفظي التلقائي لطفل ما عن مفهوم ما. انه حدث نادرو ويجلب انتباه القائمين على التعليم. وتسمح الطريقة نفسها للباحثين بدراسة وحدات من السلوك تحدث بشكل طبيعي وفي البيئة. ومن المأخذ على أخذ العينة بالحدث ضعف الثبات في القياس، فقد تتغير السلوكيات إذا كررت التجربة مرة أخرى، نظراً لأن الأطفال يمرّون في فترة نمو مستمر.

٣ - التحليل المتتابع (Sequential Analysis):

يستخدم الباحثون هذا الأسلوب إذا كانت اهتماماتهم البحثية تنحصر في ربط سلوك بآخر او في معرفة ما إذا كان السلوك مشروطا بسلوك سابق. ويقوم الباحث باستخدام مسجل أحداث الكتروني يسمح بالتسجيل بأقصى سرعة، ثم يقوم بعدها بتحليل البيانات بواسطة الكمبيوتر (Bakeman & Brown, 1980 P.39). وليس هناك شك في ان أسلوب التحليل المتتابع يمكن أن يكون فعالاً في دراسة التفاعل القائم بين الأم وطفلها أو بين الطفل والقائمين على رعايته، فهو أسلوب تم تطويره بواسطة علماء النفس.

٤ - مقاييس التقدير (Rating scales):

يشير كيرلينير (Kerlenyer) إلى ان مقاييس التقدير تعطي احكاما على السلوك المدرك عن طريق الحواس في دراسة نمو الطفل. ويكون قياس أو تقدير الصفة المدروسة بوضع إشارة (✓) الى جانب الاجابة التي يراها اكثر انطباقاً وهي كالتالي.

- ١ - دائماً.
- ٢ - أحياناً.
- ٣ - نادراً.
- ٤ - أبداً.

وتجدر الإشارة هنا الى أن هذه الطريقة تتأثر بذاتية الباحث فمثلاً إذا احب الباحث طفلاً أثناء الملاحظة فانه يكون اكثر ميلاً الى أن يقدر هذا الطفل بالإيجاب وإذا كره طالباً فيكون اكثر ميلاً لان يقدر هذا الطالب بالسلب. ان هذه المقاييس سهلة الاستخدام وتحتاج إلى وقت أقل من الطرق الأخرى لتنفيذها ويمكن تطبيقها بشكل فردي أو جماعي.

٥ - وصف العينة (Specimen Description):

تقوم هذه الطريقة على ملاحظة العينة وتسجيل كل شيء عنها بالتتابع ودون اختيار وقد

يستخدم الباحث في هذه الحالة أجهزة الكترونية بهدف تسجيل الملاحظات الخاصة بوصف العينة على أن يقوم بتحليلها فيما بعد. ومن الصعب على الباحث أن يستخدم هذه الطريقة باستعمال الكتابة اليدوية لتسجيل الملاحظات. وإليك المثال التالي حول وصف العينة:

١٥ ايلول: أحمد طفل في مرحلة الحضانة عمره لا يتجاوز ٣ سنوات وسوسن عمرها ٤ سنوات وعلي ٥ سنوات. المعلمة سهى تقوم بمراقبة الطفل أحمد الذي هو موضوع البحث.

الساعة ٧،٤٥ دخل أحمد غرفة الصف والقي صندوق الطعام في مكانه المعين، وذهب إلى مقعده وجلس.

الساعة ٧،٥٠ تناول معجون الملتينة وجلس يعجنها ليشكل منها طابة.

الساعة ٨،٠٠ رمى الطابة على صديقه علي فبكى، فضحك أحمد عندما بكى علي.

الساعة ٨،١٠ أخرج أحمد من جيبه صفارة وأخذ يصفريها فصاحت المعلمة. لا يا أحمد هذا شيء مزعج ويجب أن لا تستخدم الصفارة داخل الصف.

إن هذه المعلومات بمثابة مادة خام يمكن أن تُستخدم للدراسة والتحليل. وقد تستخدم هذه المعلومات لبيان صورة معيارية لسلوك طفل الثالثة في الحضانة مثلاً. وهي طريقة مفيدة جداً للتعرف على سلوك الطفل مع أصدقائه أو التعرف على سلوكه العدواني أو مبادرات تركيز الانتباه لديه، إنه أسلوب يستخدم في دراسة سلوك الأطفال على الطبيعة.

دراسات لغة الطفل (Child Language Studies):

قام الباحثون بدراسة لغة الطفل العفوية عن طريق الملاحظة (Ervin & Miller & Brown 73) وقد انصب اهتمامهم على بناء الجملة لدى الأطفال خلال مراحل نموهم المختلفة. وقد اعتمد (براون) في دراسته لهذا الموضوع على مسجلات الاشرطة الصوتية للكلمات التي ينطقها الأطفال وليس فقط على مذكرات الوالدين.

وما زال اهتمام الباحثين ينصب على تفاعلات الأطفال مع بعضهم البعض، فقد قام كارسارو (CarSaro) على سبيل المثال باستخدام موحّد للغة في دور الحضانة في بيئات اجتماعية موصوفة بحرص. كما حاول التقريب بين وجهات نظر الباحثين والرواة وذلك عن طريق سؤال مطرحه الباحث على الأطفال لبيان تفسيراتهم للأحداث من وجهة نظرهم هم. وتجدر الإشارة الى أن كارسارو (CarSaro) قام بجمع بيانات من خلال دراسة استمرت لمدة عام، حيث بدأ بتسجيل النشاطات المدرسية عن طريق الملاحظة المخفية ثم اتبع هذا النشاط بالملاحظة والمشاركة من قبل الباحث وقام بعد ذلك بادخال جهاز الفيديو للحضانة وذلك بهدف تسجيل علاقة الأطفال بأصدقائهم واستمرت هذه العملية خمسة شهور. ثم قام الباحث بإجراء عمليات التصنيف المختلفة لتسهيل دراسة الظاهرة.

كما قام كل من (Marquis & Agers) بدراسة نظام المعلم الخاص (Tutoring) حيث قام أحد الأطفال بدور المعلم في حين قام طفل آخر بدور الطالب، وكان موضوع التعليم هو اللغة الأسبانية والذي كان فيه الطالب الذي يقوم بدور المعلم يتقن اللغتين الانجليزية والاسبانية. وقد استخدم الباحث أسلوب الملاحظة عن بعد لملاحظة ما يستخدمه الطفلان من وسائل لغوية شفوية. كذلك قامت (Dyson, 81) باستخدام أسلوب الملاحظة المشاركة لدراسة كيفية استخدام الأطفال للكلام لإدراك اللغة المكتوبة. وكانت تطلب من الأطفال أن يكتبوا وفق معرفتهم الشخصية بالكتابة. كما استخدمت أسلوب التسجيل الصوتي لحديث الأطفال بالإضافة إلى المقابلات مع أولياء أمورهم.

عيوب الملاحظة:

- ١ - تحتاج الملاحظة إلى وقت وجهد كبيرين من الباحثين.
- ٢ - تفتقر الملاحظة إلى الثبات لأنها تعتمد بالدرجة الأولى على حواس وإدراك الباحث التي تختلف من شخص لآخر.
- ٣ - انخفاض درجة الدقة نظراً لأن الملاحظ يقوم بتسجيل ظواهر تحدث في الواقع المعاش ويصعب إخضاعها للتجربة والاختبار. هذا بالإضافة إلى أنه لا يمكن استخدام أدوات مقننة في القياس على درجة عالية من الدقة والثبات.

وقد ظهرت حديثاً أساليب متقدمة في الملاحظة نذكر منها غرفة العزل التي صممت خصيصاً لدراسة الأطفال حيث يستطيع الباحث مراقبة سلوك الطفل داخل الغرفة دون علمه ومن غير أن يؤثر في سلوكه.

إجراءات الملاحظة المضبوطة^(١٦)

- ١ - الإعداد:
- ويتضمن التخطيط المسبق للسلوك موضع الدراسة وتحديد هدف الملاحظة والأدوات اللازمة لها.
- ٢ - الزمان:
- أي تحديد زمان الملاحظة وعدد تكراراتها لنفس عينة السلوك.
- ٣ - المكان:
- تحديد المكان الذي تجري فيه الملاحظة هل هو غرفة الصف أو الملعب أو غرفة معزولة.
- ٤ - إعداد الوسائل المستخدمة في رصد السلوك.
- ٥ - اختيار عينات سلوكية ممثلة لملاحظتها:

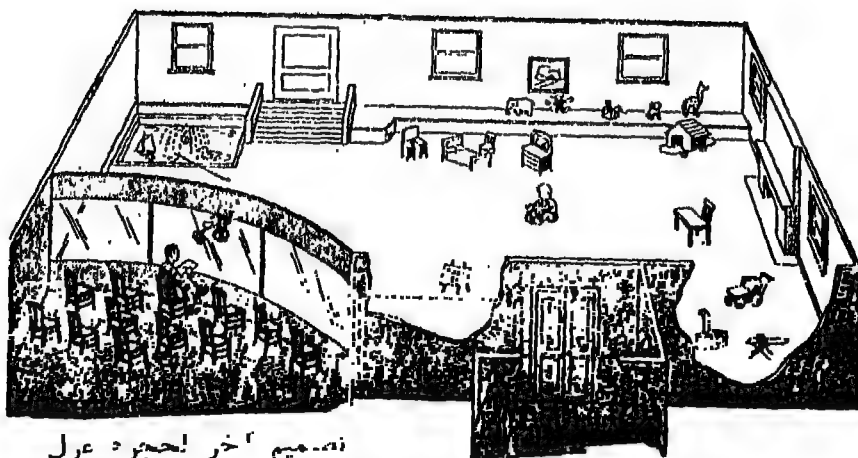
يتعين على الباحث أن يغطي قطاعات شاملة من سلوك الطفل الملاحظ بحيث تشمل أكبر عدد ممكن من مواقف الحياة المختلفة، كما يجب الاهتمام بتكامل الموقف الملاحظ.

٦ - عملية الملاحظة:

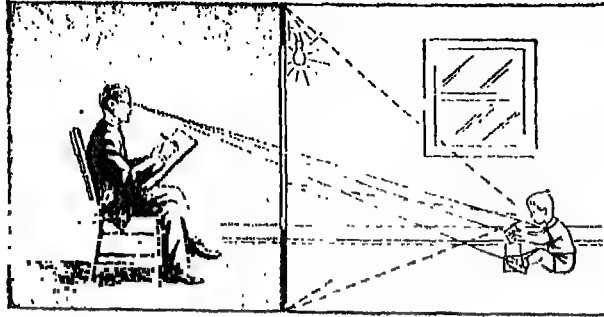
يجب أن تتم ملاحظة الطفل الواحد في الموقف الواحد والوقت الواحد. ويفضل أن يكون هناك أكثر من ملاحظ واحد للموقف الواحد ضماناً للموضوعية. ومن أبرز الذين استخدموا أسلوب الملاحظة في دراسة الطفل بياجيه وجيزيل. وقد يضطر الباحث لملاحظة أكثر من فرد، وعندها يفضل استخدام أجهزة أخرى للملاحظة والمراقبة.

٧ - التسجيل:

قد يقوم بعض الباحثين بالتسجيل الفوري للسلوك الملاحظ وقد يؤجل الباحث عملية التسجيل إلى ما بعد انتهاء الحادثة أو الموقف وهنا يتدخل عامل النسيان والتذكر. لذا يفضل أن تكون هناك وسيلة للتسجيل الفوري للحادثة موضع الدراسة. وتوضح الصورة^(١٧) أدناه مكان جلوس الباحث الذي يجلس في مكان منفصل يستطيع أن يرى فيه ويلاحظ مختلف نشاطات الطفل سواء كانت اللعب أو التفاعل مع الأطفال الآخرين أو الانطواء.



تسجيل سلوك الأطفال في غرفة اللعب



الملاحظة الطبيعية أو غير المضبوطة:

وهي طريقة في البحث تهدف إلى جمع البيانات عن طريق ملاحظة الكائن الحي في المواقع الطبيعية وليس في بيئة مضبوطة بهدف جمع البيانات. وهناك عدة وسائل تستخدمها هذه الطريقة نذكرها فيما يلي:

* سيرة حياة الطفل:

وهي وسيلة من وسائل الملاحظة الطبيعية، فقد يقوم والد الطفل بكتابة سيرة حياة ابنه إذا كان مهتماً بذلك. ويمكن أن يستخدم هذه الطريقة كذلك شخص متخصص ومن مزايا هذه الطريقة أن التقارير اليومية التي تقدم وتصف سلوك الطفل ذات فائدة من الناحية التاريخية والمنهجية. أما بالنسبة لعيوبها فهي تنفرد إلى صدق المعلومات المتضمنة في سير الحياة نظراً لتدخل العوامل الذاتية أثناء كتابة سيرة الحياة. وهناك بعض المآخذ التي تؤخذ على هذه الطريقة نذكرها فيما يلي:

- أ - أن صدق المعلومات ودقتها يعتمد على كفاية الباحث، وخلفيته العلمية، وخبراته العملية والتدريبية.
- ب - إن المعلومات التي حصل عليها الباحث تنطبق على الحالة التي يقوم بدراستها فقط ومن الصعوبة بمكان تعميم النتائج على الحالات الأخرى.
- ج - تدخل الذاتية والابتعاد عن الموضوعية أثناء عملية تسجيل الملاحظات وخصوصاً إذا كان الشخص الملاحظ أحد والدي الطفل أو قريباً من أقرانه.

أما الأهداف التي تحققها الملاحظة فهي:

- 1 - تسجيل الحقائق التي تثبت أو تنفي فرضاً وضعه الدارس حول سلوك الفرد.

- ب - تحديد وتسجيل العوامل التي تؤثر في الفرد فتجعله يسلك سلوكاً معيناً في موقف معين.
- ج - تسجيل التغيرات التي تحدث على سلوك الطفل نتيجة لعوامل النمو.
- د - دراسة عملية التفاعل التي تحدث بين الفرد وغيره من الأفراد والقيام بتفسير البيانات التي يحصل عليها الباحث والخروج بتوصيات حول موضوع الدراسة.

ومما يميز أسلوب الملاحظة عن غيره من طرق جمع البيانات أنه يمكننا من تسجيل الأحداث مباشرة عند وقوعها، أضف إلى ذلك أن هذا الأسلوب ييسر لنا جمع معلومات عن سلوك الأطفال واتجاهاتهم التي لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى كالمقابلة والاستبيان. وقد لجأ الباحثون إلى الملاحظة كطريقة من طرق جمع البيانات إما بسبب مقاومة الناس للإجابة على بعض التساؤلات أو لعدم تعاون الأطفال مع الباحثين بسبب خوفهم منهم لعدم قدرتهم على السيطرة عليهم. ولذا فإن الباحث يلجأ لأسلوب الملاحظة المضبوطة. وقد تكون دراسة سلوك الأطفال بالطرق العلمية الأخرى صعبة، نظراً لعدم معرفة الأطفال بالألفاظ المناسبة للتعبير عن أنفسهم أو بسبب عجزهم اللغوي خاصة إذا كان الأطفال المدروسين من أعمار صغيرة، ويستطيع الباحث في هذه الحالة استخدام الملاحظة. ويصعب في كثير من الحالات استخدام الملاحظة كطريقة من طرق البحث الاجتماعي خصوصاً في الحالات التي يصعب فيها التنبؤ مقدماً بحدوث السلوك موضع الدراسة. ويمكن القول بأنه لا بد من توفر بعض الشروط التي تساعد في تحقيق الملاحظة لأهدافها مثل:

- ١ - تحديد السلوك الذي يتم اختياره للملاحظة.
- ٢ - ضبط الظروف التي تتم فيها الملاحظة.
- ٣ - إمكانية التعبير عن البيانات التي تجمع عن طريق الملاحظة.
- ٤ - سلامة حواس الملاحظ وثبات الملاحظة ووضوح هدفها.

عندما يقوم الملاحظ بملاحظة الظاهرة التي يدرسها فإن إدراكه السليم لها يتوقف على مقدار يقظته وانتباهه كذلك فإن تفسيره للمعلومات يتوقف على معلوماته وخبراته السابقة وإلى أي مدى يلتزم بالموضوعية في تفسيره للبيانات التي قام بجمعها^(١٨).

وقد ذكر جود (١٩٥٩ ص ٢٢٤) عدداً من النقاط التي لا بد من أخذها بعين الاعتبار عند استخدام الباحث لأسلوب الملاحظة وهي:

- ١ - تحديد الفرد أو الأفراد عينة الملاحظة.
- ٢ - تحديد ظروف الملاحظة وشروطها.
- ٣ - تحديد زمان الملاحظة ومكانها.
- ٤ - تعريف النشاط أو السلوك الملاحظ.
- ٥ - التسجيل المباشر لما يقوم الملاحظ بملاحظته.
- ٦ - تدريب الملاحظ.

٧ - تفسير الملاحظة .

٨ - تواتر السلوك المُلاحظ^(١٩) .

ورغم أن الملاحظة هي وسيلة هامة في طرق البحث إلا أنها تعرفنا فقط بظواهر السلوك الخارجي ولا تتطرق إلى تفسير دوافع السلوك الملاحظ. لذا، فإن عملية التفسير تتوقف على حالة الملاحظ النفسية خصوصاً وأن الملاحظة تتأثر كثيراً بحالة الملاحظ وبمدرسته كما أنه يصعب تكرار نفس ظروف الملاحظة المكانية والزمانية وحالة الملاحظ النفسية نفسها. كذلك يصعب تفسير المعلومات التي يحصل عليها الباحث بالملاحظة بسبب التغيير السريع الذي يطرأ على الظواهر النفسية.

وإذا أراد الباحث أن يحصل على معلومات دقيقة وصحيحة فعليه أن يقوم بتدوينها بسرعة حتى يتمكن من تفسيرها بالشكل الصحيح متجنباً بذلك الاعتماد على الذاكرة، هذا وقسم العلماء الملاحظة إلى قسمين^(٢٠): الملاحظة المضبوطة والتي يستخدم فيها التجريب وأدوات قياس متعددة، والملاحظة الطبيعية وقد أوردت بولين يونج التقسيم التالي للملاحظة الطبيعية:

١ - الملاحظة البسيطة (Non Controlled Observation): ويعتمد هذا النموذج في رأيها على ملاحظة المواقف الطبيعية الحية وتقسّم إلى قسمين:

أ - الملاحظة البسيطة بغير المشاركة.

ب - الملاحظة البسيطة بالمشاركة.

وسنعرض فيما يلي لكل نوع من أنواع الملاحظة سالفة الذكر.

الملاحظة بالمشاركة:

يستخدم هذا النوع من أنواع الملاحظة في الدراسات الاستطلاعية لدراسة البناء الاجتماعي أو الأطفال الجانحين ومعرفة أسباب جنوحهم ولدراسة حاجات الأطفال في مجال ما وفي مرحلة نمائية معينة. ويتضمن أسلوب الملاحظة بالمشاركة مدى واسعاً من درجات المشاركة لمجتمع الدراسة إذ يهتم الملاحظ باختيار طريقة المشاركة لتكوين علاقة بينه وبين أفراد العينة ويحرص على أن يكون موضوعياً في ملاحظته ليتمكن من الإجابة على أسئلة الدراسة. وقد تكون المشاركة أكثر إيجابية كما فعل كوديل (١٩٥٨) في دراسته للعلاقات الإنسانية بين المرضى في أحد المستشفيات العقلية بأميركا حيث عاش معهم وقام بجمع البيانات المطلوبة دون علم الأطباء. وقد قام بعد ذلك بتفسير البيانات وقدم توصياته التي تشير إلى أهمية العلاقات الإنسانية في المستشفى والتأكيد على نوع هذه العلاقات لأنه اعتبر أن المستشفى عبارة عن مجتمع صغير يؤثر في سلوك الناس داخل المستشفى سواء أكانوا أطباء أو مرضى. من هنا نرى أن هذا العالم بذل جهداً كبيراً في ملاحظته الفعالة في المستشفى.

ويمكن القول في ضوء ما تقدم أنه يمكن اعتماد الملاحظة المشاركة في حالتين:

- ١ - إذا كان مجتمع الدراسة غريباً بحيث لا يمكن للباحث أن يجمع معلوماته بغير هذه الطريقة.
- ٢ - إذا كان مجتمع الدراسة مألوفاً جداً فعلى الباحث عندها أن يقوم بدوره لدراسة الظاهرة ويصعب فيها القيام بالدراسة بغير أسلوب الملاحظة بالمشاركة^(٢١).

الملاحظة غير المشاركة:

تستخدم هذه الطريقة في دراسة ظاهرة اجتماعية دون مشاركة الباحث الفعلية. إذ يقوم الباحث بملاحظة سلوك الفرد أو الأفراد في موقف معين أو أثناء قيامهم بنشاط معين وتستخدم هذه الطريقة في الدراسات الوصفية التي تهدف إلى دراسة الجماعات، والعلاقات التي تربط فيما بينها. كما تستخدم أيضاً في دراسات لها علاقة برياض الأطفال، كأن يقوم الباحث برصد كل حركة أو سلوك يصدر عن الطفل في سن معينة وفي جميع المواقف. كما تستخدم الملاحظة لأجراء دراسات عدة في مجالات المدرسة والملاعب والبيت. وكذلك تستخدم على نطاق أوسع في المجتمع في كل من المصنع والمتجر. ومن الأمثلة على الدراسات التي تتم في المجتمع دراسة أعمال اللجان أو الفرق الكشفية، وسلوك القائد الكشفي وعلاقته بالأعضاء. وقد يستخدم الباحث أدوات عدة في عملية تسجيل الملاحظة كالمسجلات الصوتية والتصوير السينمائي. وتمتاز هذه الوسائل بموضوعيتها. وقد يضطر الباحث للاختباء وراء حاجز ليقيم بالملاحظة دون أن يلتفت نظر الشخص أو الأشخاص الملاحظين والآن فسيكون مضطراً لتكوين علاقات ودية معهم.

وهناك تصنيفات أخرى للملاحظة تعتمد على طبيعة الملاحظة نفسها. ومن هذه التصنيفات تصنيف تقدم به الأشول حيث صنف الملاحظة إلى طبيعية وملاحظة مضبوطة.

الملاحظة المضبوطة:

وتسمى بعينة الموقف وهي طريقة في البحث تقوم على ملاحظة الطفل ملاحظة مقصودة متعددة تتم في ظروف بيئية مضبوطة يختارها الباحث ويقوم فيها بتسجيل ردود فعل الأطفال. فمثلاً يجهز الباحث جزءاً من المختبر ويقسم إلى زوايا مثل زاوية المطبخ أو زاوية الرسم أو زاوية اللعب بالرمال. ويلاحظ مدى تكرار تردد الطفل على كل زاوية والوقت الذي يقضيه فيها وقد جاءت هذه الطريقة لتطوير لطريقة تسجيل حياة الطفل. فهي أكثر دقة من الأخيرة حيث تتيح للباحث دراسة سلوك أكثر من طفل في وقت واحد. كما تضمن تحكماً في ظروف الدراسة وقد يستخدم الباحث أدوات قياس لضبط ملاحظاته كإعداد القوائم أو مقياس الفئات أو مقياس التقدير.

وجدير بالذكر أن هذه الطريقة تتسم بالموضوعية والصدق والتبأت بسبب استخدامها ادوات قياس موضوعية ودقيقة وأجهزة تسجيل مختلفة.

واليك المثال التالي يبين استخدام القوائم كأداة لضبط سلوك الطفل الحركي واللغوي والاجتماعي في سن السادسة.

نظام الفئات :

السلوك الحركي :

- يقفز عن ارتفاع نصف متر.
- يقذف الكرة إلى أعلى.
- يقف على رجل واحدة لمدة خمس دقائق.
- يكتب لمدة خمس دقائق.
- يركض مسافة مئتي متر.

السلوك اللغوي :

- يعطي معاني متعددة لمفهوم واحد.
- يسرد قصة.
- يتبع تعليمات لفظية.

السلوك الاجتماعي :

- يأكل بالمعلقة والسكين.
- يرد التحية.
- يعتمد على نفسه في ربط حذائه.
- يلعب مع الآخرين لفترة وجيزة.
- يحب ألعابه.

واليك المثال الثاني ليدل على نظام الفئات الذي استخدمه بايلز (١٩٥٣، ص ٢٨٧) في دراسته لديناميات الجماعة وفئات عملية التفاعل.

النواحي الاجتماعية والاستجابات الايجابية :

- ١ - إظهار التماسك، رفع شأن الآخرين، تقديم العون والمساعدة المتكافئة.
- ٢ - إظهار الإرتياح وعلامات تخفيف التوتر، النكات والضحك، إظهار الرضا.
- ٣ - الموافقة، إظهار القبول، الفهم والطاعة.

النواحي المتعلقة بالعمل:

- ٤ - تقديم الاقتراحات، إعطاء التوجيهات، التعبير عن استقلال الآخرين.
- ٥ - إبداء الرأي، التحليل، التعبير عن المشاعر والرغبات.
- ٦ - إعطاء المعلومات، الإعادة، التوضيح، التأكيد.

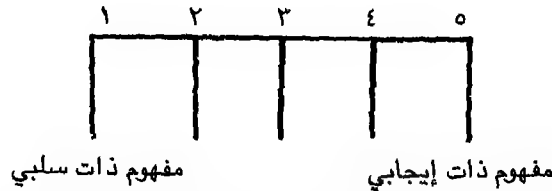
النواحي المتصلة بالعمل:

- ٧ - طلب المعلومات والتكرار.
- ٨ - طلب الرأي والمشورة والتقويم والتعبير عن المشاعر.
- ٩ - طلب الاقتراحات والتوجيه، والطرق الممكنة للعمل.

النواحي الاجتماعية - الاستجابات السلبية:

- ١٠ - عدم الموافقة، التمسك بالشكليات، حجب المساعدة.
- ١١ - إظهار التوتر، الانسحاب.
- ١٢ - إظهار العدوان، تأكيد الذات والدفاع عنها.

واليك مثلاً آخر يوضح استخدام مقاييس التقدير، ولنفرض أن الباحث يريد أن يعرف تقييم الأطفال لذواتهم يمكنه في هذه الحالة اعتماد المقياس التالي:

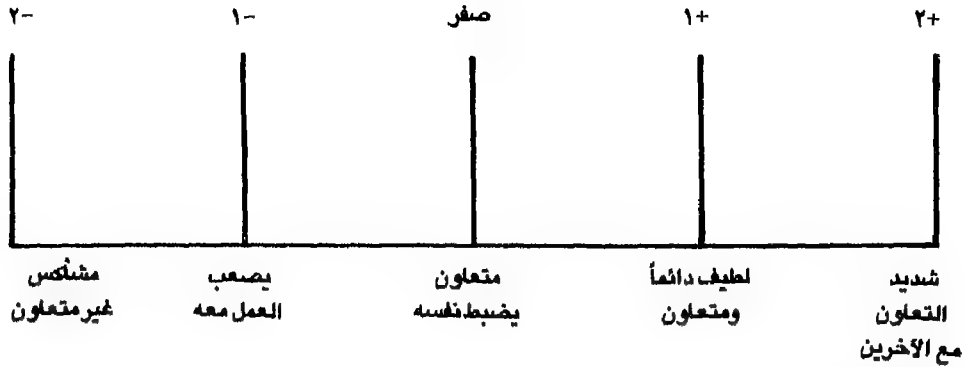


كما تستخدم بعض الأدوات الأخرى في الملاحظة المضبوطة مثل التصوير الفوتوغرافي والسينما وآلات تسجيل الصوت.

مقاييس التقدير أو التراتيب:

وتستخدم في تسجيل الملاحظات الكمية لموقف اجتماعي معين فهي تستخدم في وصف سلوك الأفراد والجماعات، ولكنها أقل دقة من نظام الفئات. ويتكون مقياس التقدير من عدة درجات قد تبدأ من واحد إلى عشرة أو من صفر إلى خمسة وأود أن أذكر هنا أنه كلما اتسع هذا السلم في تدرجه، كلما قاس السلوك بصورة أدق، ويميز بين الفئات المختلفة. وتستخدم مقاييس التقدير بكثرة لأنها تزودنا بمعلومات كمية في وقت قصير وجهد معقول، ويمكن أن نمثل لهذه المقاييس الذي يمكن أن يقيس اتجاه الطفل نحو الناس.

اتجاه الطفل نحو الناس:



الملاحظة السرديّة:

هي أسلوب يتبعه المدرس لملاحظة سلوك طلابه سواء كان هذا السلوك ايجابيا او سلبيا نظراً لما لهذا السلوك من اهمية ودلالة بالغة في حياة الطفل. ويعتبر هذا النوع من انواع الملاحظة من الوسائل الهامة التي يعتمد عليها التوجيه التربوي في المدارس سواء اكان ذلك في المرحلتين الابتدائية أو الاعدادية فهي تقدم صورة دقيقة عن سلوك الطفل الملاحظ في هذه الفترة من العمر^(٢٢) وما من شك في أن الملاحظة تشكل عنصراً أساسياً في جمع المعلومات، حيث يمكن تطبيق هذا الأسلوب في المواقف الطبيعية الحياتية. وأول من استخدم هذه الطريقة عام ١٩٣١ في جمع البيانات راندال (Randal) الذي فضلها على مقاييس التقدير لأنها تقوم بتقدير بعض جوانب الشخصية التي لا يمكن تقديرها عن طريق المقاييس الفردية أو الجماعية، هذا مع العلم بأن لهذه الأخيرة أفضليتها في تقييم الاستعدادات والتحصيل الدراسي (وارتز، ١٩٦٤) «ويعرف راندال الملاحظة السردية: بأنها تسجيل لجانب هام من السلوك، إنها تسجيل لقصة من قصص حياة الطالب، وهي صورة لفظية لسلوكه! إنها أفضل أسلوب بمكّن المدرس لتصوير فترة من حياة الطفل يقوم فيها بسلوك يكشف عن ناحية هامة من شخصيته».

من هنا نلاحظ أن الملاحظة السردية تتصف بأنها وصفية لأنها:

- ١ - تصف السلوك عند حدوثه.
- ٢ - تصف السلوك في مكان وزمان معينين.
- ٣ - إجراء يقوم به المدرس أثناء ملاحظته لسلوك الطالب.
- ٤ - تراكمية تتصف بالاستمرارية.
- ٥ - تهتم بسلوكيات لها دلالة في حياة الأفراد.
- ٦ - واقعية تعكس ما يحدث في الواقع.

الطالب العادي أم الطفل المشكل؟. إن الاتجاه السائد بين كثير من الباحثين والمتخصصين يقوم بتعميم الملاحظة على جميع الأطفال بحيث يقدم المعلم تقريراً سردياً عن الطالب كل أسبوع إن أمكن، وذلك بهدف إعطاء صورة واضحة عن سلوك هذا الطالب. ولكن، من الصعب تطبيق هذا النظام في المدارس كثيرة العدد. وبناء عليه، يرى بعض المهتمين بهذا الموضوع ضرورة تسجيل حادثة ما، ولها أثر في حياة الطالب وفي توجيه سلوكه، وذلك حال وقوعها ويمكن أن يستفيد من هذا الإجراء كل من المدرسين والعاملين في مجال التربية والتعليم. كذلك يمكن الاستفادة من الملاحظات المسجلة عن الطالب المشكل والطالب الهروبي الذي لا يصدر عنه أي سلوك مما يدل على أنه بحاجة إلى شيء من العناية والاهتمام من قبل المدرس على اعتبار أنه شخص انعزالي وغير منسجم مع الجو المدرسي.

ملاحظات يجب تسجيلها:

- يرى بريسكوت (Prescott) أن الملاحظة السردية يجب أن تشمل على ما يلي -
- أ - وصف معظم السلوكيات التي يظهرها الطالب في المواقف المختلفة وفي مختلف الصفوف.
- ب - وصف لسلوك الطالب في مواقف مختلفة سواء كان مع زملائه أو مع معلميه أو الإدارة المدرسية. وسواء كان في جو منضبط كالصف أو في جو حر كالملاعب.
- ج - تسجيل الحادث المهم والذي له دلالة في حياة الفرد بغض النظر عن نوعه.

٣ - وقت تسجيل الملاحظات:

يجب أن يتم تسجيل الملاحظات مباشرة بعد وقوع الحادث تجنباً للاعتماد على الذاكرة وتحاشياً للنسيان. ويمكن أن تتم عملية التسجيل بعد انتهاء الدوام المدرسي إذا اضطرت المدرسون لذلك.

شروط يجب توافرها في التسجيل السردية:

- ١ - أن يشتمل على الأسباب التي دعت إلى الملاحظة.
- ٢ - أن يكون الملاحظ موضوعياً أثناء تسجيله للمعلومات.
- ٣ - أن يكون التقرير شاملاً يحتوي على معلومات كافية عن التلميذ.
- ٤ - أن تكون الملاحظات انتقائية، بحيث يختار الباحث أو المعلم الحادث أو السلوك الذي له دلالة في حياة الطفل.
- ٥ - أن يأخذ التقرير بعين الاعتبار زمان ومكان وقوع الحادثة.
- ٦ - أن يقدم التقرير السردية جزءاً كبيراً من المعلومات تمثل جوانب مختلفة من سلوك الطالب.

- ويرى شيرتزر (١٩٧١) أن الملاحظات يجب أن تحدد مظاهر معينة من السلوك المراد ملاحظته كما يجب أن يتضمن التقرير الجوانب التالية :-
- ١ - النواحي المختلفة من الشخصية، والقدرات، والاستعدادات والميول.
 - ٢ - العلاقات الاجتماعية مع المدرسين والزملاء.
 - ٣ - التحصيل الدراسي.

فوائد الملاحظة السردية:

- تمتاز الملاحظة السردية بأنها:-
- ١ - تهتم بالفرد كشخصية مستقلة، أخذاً بعين الاعتبار الدور الذي يلعبه الطالب داخل المجموعة.
 - ٢ - تزودنا بأوصاف مختلفة لسلوك التلميذ العفوي والمقصود وفي مواقف مختلفة سواء أكانت داخل غرفة الصف أو خارجه.
 - ٣ - تتضمن وصفاً للشخصية وتحليلاً للسلوك.
 - ٤ - تزودنا من خلال المعلومات التي نحصل عليها بملاحظات تفيد المعلم في المقابلة.
 - ٥ - تشجع المدرسين على القيام بعملهم التربوي بطريقة حديثة تساعد على استعمال السجلات وتزودهم بتقارير مستمرة عن طلابهم.
 - ٦ - تعزز العلاقة بين المدرسين والطلاب الملاحظين وتعزز لديهم ثقتهم بانفسهم.
 - ٧ - تساعد واضعي المناهج والمخططين للعملية التربوية في فهم مشكلات الطلاب وحاجاتهم مما يساعد في وضع المناهج بناء على حاجات التلاميذ التربوية.
 - ٨ - تقوم بدور هام في فهم العلاقات الاجتماعية بين التلميذ وزميله، وبينه وبين المعلم.
 - ٩ - تساعد المرشد على إحالة الطالب (في حال تعذرت مشكلته) إلى أخصائي نفسي.

عيوب الملاحظة السردية:

- إن للملاحظة السردية عيوب نذكر منها:
- ١ - صعوبة تحقيق الموضوعية التامة في الملاحظة.
 - ٢ - صعوبة تلخيص المعلومات وتنظيمها بشكل جيد.
 - ٣ - اقتصار الملاحظة على عدد قليل من الطلاب.
 - ٤ - يكون الموقف الملاحظ في بعض الاحيان بمعزل عن الوضع الاجتماعي.
 - ٥ - يكون للسلوك غير المرضي في الملاحظة نصيباً كبيراً في معظم التقارير.
 - ٦ - قد توظف المعلومات التي يتم جمعها بواسطة الملاحظة لغير الهدف الذي توضع من أجله.

- ٧ - أنها بحاجة لأشخاص مدربين ولجهد ووقت كبيرين .
- ٨ - بعض الافراد والجماعات كالمراقبين مثلا لا يجوز أن يكونوا موضع ملاحظة .

صفات يجب توفرها في الملاحظ:

هناك عدد من الصفات التي لا بد أن تتوفر في الشخص الملاحظ حتى يتحقق الهدف المرجو من الملاحظة نذكرها فيما يلي:

١ - الصفات الشخصية:

يجب أن يتصف الشخص الملاحظ بالموضوعية إذ يجب عليه أن يتخلص من نزاعاته وأهوائه الشخصية هذا بالإضافة إلى أهمية توفر عوامل مثل الأمانة والنزاهة في تسجيل الحادثة موضع الملاحظة .

٢ - التأهيل المهني:

يجب أن يكون الملاحظ مؤهلاً للقيام بعمله بطريقة سليمة وأن يكون مدرباً تدريباً كافياً على فن الملاحظة وأن تتوفر لديه معلومات كافية عن السلوك الإنساني وطبيعته

دراسة الحالة:

يعرف لوفيل ولوسون (١٩٧٦) دراسة الحالة بأنها كل المعلومات التي تجمع عن الحالة والحالة قد تكون فرداً أو أسرة أو جماعة^(٢٣) وهي تحليل دقيق للموقف العام للحالة ومنهج لتنسيق وتحليل المعلومات التي جُمعت عنها .

ويعرفها آخرون بأنها تحليل مركز لجوانب متعددة لوحدة معينة وقد تكون هذه الوحدة فرداً أو جماعة أو مؤسسة . وهي تحليل دقيق ، أوبحث شامل لأهم عناصر حياة الطالب لتقديم صورة كاملة عن شخصيته .

وهناك تعريفات أخرى متعددة لدراسة الحالة ادق هذه التعريفات تعريف وضعه شو K Shaw يشير فيه إلى أن طريقة دراسة الحالة تركز على الموقف الكلي أو على جميع العوامل وتتابع الأحداث ودراسة السلوك الفردي داخل الموقف الكلي أو على جميع العوامل وتتابع الأحداث ودراسة السلوك الفردي داخل الموقف الذي يقع فيه وتحليل الحالات ومقارنتها مما يؤدي إلى تكوين الفروض^(٢٤) .

ويوجد تشابه كبير بين طريقة سيرة حياة الطفل وبين طريقة دراسة الحالة . فعادة ما تبدأ الطريقة الأخيرة بتجميع البيانات عن طفل معين ، بهدف مساعدة الاختصاصي على فهم سلوك

الطفل، وقد يلجأ الباحث في دراسته للحالة الى مصادر متعددة لجمع البيانات عن الحالة التي يقوم بدراستها، هذا ويمكن أن يكون أولياء الامور أحد هذه المصادر حيث يقوم الباحث بمقابلتهم وأخذ رأيهم في المجال المراد دراسته من السلوك وقد يستخدم الباحث بعض الاختبارات النفسية والجسمية للتعرف على قدرات الطفل واستعداداته، كما يمكن أن يشكل الباحث انطباعاً تشخيصياً عن الحالة وذلك من خلال عرض الطفل للسلوك ومظاهر هذا السلوك. ويمكن أن يشكل الباحث انطباعاً تشخيصياً عن الحالة موضع الدراسة ويقوم بتفسير البيانات والنتائج التي توصل اليها.

مميزات دراسة الحالة:

تتميز دراسة الحالة بأنها:

- ١ - تعطي صورة واضحة عن الشخصية باعتبارها وسيلة شاملة ودقيقة.
- ٢ - تيسر فهمها شاملاً وتاماً لحالة الطفل موضع الدراسة.
- ٣ - تفيد في عملية التنبؤ لأنها تشمل جوانب النمو المختلفة موضع الدراسة في الماضي والحاضر.
- ٤ - تساعد الطفل موضع الدراسة على فهم نفسه وقدراته وامكاناته.
- ٥ - تفيد التربويين في تشكيل صورة واضحة عن الأطفال الذين يتعاملون معهم.

الأطفال موضوع الدراسة:

تقع الفئات التالية من الأطفال في نطاق اهتمام دراسة الحالة:

- ١ - الأطفال العاديون.
- ٢ - الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.
- ٣ - الأطفال المنحرفون.
- ٤ - الأطفال المتفوقين وذوي التحصيل المتدني.
- ٥ - الأطفال الذين يعانون من مشكلات خاصة.

الجوانب المختلفة التي تتناولها دراسة الحالة:

تتناول دراسة الحالة جوانب^(٢٥) مختلفة نذكر منها:

- ١ - معلومات عامة عن اسرة الطفل مثل عدد افراد الاسرة ومستوى تعليم والديه، ونوع عمل الوالدين.

- ٢ - معلومات عن شخصية الطفل: المظهر الخارجي، الحالة الانفعالية، وجود أية عاهات.
- ٣ - معلومات عن الحالة الجسمية: وتشمل معلومات عن الطول والوزن والحجم بشكل عام.
- ٤ - معلومات عن الحالة المعرفية: وتشمل القدرات العقلية من ذكاء واستعدادات، والذاكرة، والاتجاهات والميول، وتحصيل الطالب في المدرسة.
- ٥ - النواحي الاجتماعية: أي تنشئة الفرد الاجتماعية وأثر الأسرة في ذلك والخلفية الاجتماعية التي قد تؤثر في الطفل. ويكون التركيز هنا على المرحلة الحرجة من حياة الطفل والتي تنحصر في السنوات الخمس الأولى، كما أشار إلى ذلك فرويد وغيره من العلماء.
- ٦ - ثقة الفرد بنفسه ومفهوم الذات الجسدي والتحصيلي لديه.
- ٧ - دوافع الفرد.
- ٨ - المشكلات التي يعاني منها الطفل موضع الدراسة.
- ٩ - أية ظروف بيئية أخرى لها تأثير على نمو الطفل.
- ١٠ - اهتمامات الطالب وميوله.
- ١١ - الحالة الاقتصادية للطالب.

وسائل جمع المعلومات لدراسة الحالة:

تستخدم دراسة الحالة عدداً من الوسائل لجمع البيانات، نذكرها فيما يلي:

- ١ - المقابلة مع الطفل موضع الدراسة.
- ٢ - الملاحظة المضبوطة وغير المضبوطة.
- ٣ - السجل التراكمي.
- ٤ - علامات الطالب في المدرسة (التحصيل الأكاديمي).
- ٥ - البطاقة الصحية.
- ٦ - مقابلة الوالدين.
- ٧ - الاختبارات النفسية ومقاييس الاتجاهات والميول.

عيوب دراسة الحالة:

لدراسة الحالة عيوب، نذكرها فيما يلي:

- ١ - أنها تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين.
- ٢ - قد تصبح المعلومات كثيرة ومتراكمة إذا لم يحسن الباحث تبويبها، وبالتالي لن تتحقق الفائدة المرجوة منها.

دراسة حالة

معلومات عامة

اسم الطفل: المدرسة:
 الصف والشعبة: تاريخ الولادة:
 عنوان الوالد: عدد أفراد الأسرة:
 ترتيب الطفل بين أخوته وأخواته: مع من يعيش الطفل:
 تاريخ تسجيل الحالة: نوع الحالة:
 مصدر الحالة:

التحصيل الأكاديمي:

الحالة الصحية:
 الحالة الاجتماعية
 الحالة الاقتصادية
 القدرة العقلية:
 التحصيل المدرسي:
 الاستعدادات:
 الميول:
 الحالة الجسمية:
 ملاحظات الباحث:
 توصيات:

المقابلة:

المقابلة وسيلة لجمع المعلومات وهي علاقة اجتماعية مهنية ديناميكية تربط بين شخصين وتهدف الى جمع معلومات من أجل حل مشكلة معينة. أي أنها علاقة مهنية تعليمية يتم فيها تفاعل اجتماعي وتبادل معلومات واتجاهات فهي إذن نشاط مهني هادف^(٢٦). هذا ونعرض فيما يلي لعدد من التعريفات لمفهوم المقابلة:

يعرف انجلش وانجلش (English & English) المقابلة بأنها عبارة عن محادثة موجهة يجريها فرد مع فرد آخر، يكون الهدف منها استشارة أنواع معينة من المعلومات لاستخدامها في بحث او من أجل التشخيص والعلاج^(٢٧).

ويعرّف «يونج» المقابلة بأنها طريقة منظمة يمكن الحصول من خلالها على معلومات دقيقة. ويعتقد أن هذه الوسيلة ناجحة في البحث الاجتماعي.

كما يعرف «ماكوبي وماكوبي» (Maccoby & Maccoby) المقابلة بأنها تفاعل لفظي يتم بين الباحث والمفحوص في موقف مواجهة. يحاول الباحث أن يستثير المفحوص ويحصل منه على معلومات شخصية عن اتجاهاته وآرائه وخبراته.

أهداف المقابلة:

تتلخص أهداف المقابلة في ما يلي:

- ١ - بناء علاقة مهنية - بين الطفل والباحث أو بين الطالب ومعلمه - قائمة على اساس الاحترام والفهم المتبادل.
- ٢ - إعطاء فرصة للطلاب لأن يفكر بصوت عال لاتخاذ قراراته بنفسه.
- ٣ - مساعدة التلميذ على فهم ذاته وبيئته المحيطة.
- ٤ - الوصول إلى معلومات دقيقة عن الشخص موضع الدراسة.
- ٥ - الكشف عن مدى صدق الاجابة نتيجة المواجهة بين فردين.

وقد حدّد تايلر (Tyler) أهداف المقابلة التالية:

- ١ - إقامة علاقة بين فردين.
- ٢ - الكشف عن أفضل المشاعر والاتجاهات وأصدقها.
- ٣ - جمع البيانات ومحاولة تفسيرها.
- ٤ - الكشف عن الحلول الممكنة بحيث تكون مقبولة اجتماعياً.
- ٥ - الوصول إلى طريقة لبناء عمليات التوجيه والتشخيص.

- يصنف أريكسون (Erickson) (١٩٥٠) المقابلة إلى أربعة هي:
- ١ - مقابلة التوظيف أو الشخصية^(٢٨) وتهدف إلى الحكم على مدى صلاحية الفرد للعمل بوظيفة ما.
 - ٢ - المقابلة الإختبارية: إن الهدف منها هو الحصول على معلومات من الشخص المفحوص تستخدم لمساعدته.
 - ٣ - المقابلة الإدارية: إن الهدف من هذه المقابلة إجراء تعديل أو تغيير في سلوك افراد مؤسسة ما، فيعطي فيها الإداري أوامرو تعليمات من أجل مصلحة المؤسسة.
 - ٤ - المقابلة التوجيهية: تقوم على المواجهة بين الطفل والمعلم، أو بين العميل والمرشد، ويكون هدفها مساعدة المفحوص على حل مشاكله.
- وهناك تقسيمات أخرى للمقابلة فقد صنفها جمال زكي^(٢٩) تبعاً لوظيفتها إلى تشخيصية وعلاجية أو لأغراض البحث.

كما وصنفها يونج تبعاً للدور الذي يؤديه الباحث والطفل موضع الدراسة إلى:

- ١ - المقابلة غير الموجهة أو البسيطة:
وهي التي لا تحتاج إلى تحديد اسئلة أو استجابات مقدماً.
 - ٢ - المقابلة البؤرية:
وهي المقابلة التي تركز على خبرة محددة وآثارها في سلوك الطفل موضع الدراسة.
 - ٣ - المقابلة المتكررة:
وتتعلق هذه المقابلة بدراسة ظاهرة نمائية ما لمراقبة نوع التغير الذي يطرأ على الطفل.
- وهناك الكثير من الباحثين الذين قسموا المقابلة إلى المقابلة البسيطة والمقننة. أما المقابلة البسيطة فهي التي لا تخطط أسئلتها مقدماً. وأما المقابلة المقننة فهي المقابلة المخطط لها والمعدة مقدماً سواء بأسئلتها أو استجاباتها.

وكذلك صنفها حامد زهران^(٣٠) إلى:

- ١ - المقابلة المبدئية:
وهي أول مقابلة تتم مع الطفل أو الطالب موضع الدراسة يكون الهدف منها هو التمهيد للمقابلات اللاحقة ولتحديد إمكانات الباحث من أجل التعرف على الحالة موضع الدراسة.
- ٢ - المقابلة القصيرة:
وتستخدم في حالة حدوث مشكلة صغيرة وطائرة ويمكن أن تتبعها مقابلات كثيرة، وقد تنتهي المشكلة بانتهاء المقابلة القصيرة.

٣ - المقابلة الفردية:

وتتم بين فردين: الباحث وتشخص آخر موضع الدراسة.

٤ - المقابلة الجماعية:

تتم بين الباحث وجماعة من الأفراد.

أساليب المقابلة:

١ - المقابلة المباشرة واصحاب هذا الاسلوب هما (وليامسون وباترسون) اللذان يؤكدان على أهمية أسلوب العمل في المقابلة، وتحديد خطوات محددة لا بد من إتباعها. كما انها تركز على عملية التشخيص بجميع الوسائل. ويكون الدور الإيجابي فيها للباحث وليس للمفحوص.

٢ - المقابلة غير المباشرة: ومن اصحاب هذا الأسلوب روجرز (Rogers) الذي يركز على الفرد موضع الدراسة ويتركز عمل الباحث فيها في مساعدة الطفل على فهم ذاته وتحديد مشكلاته وقيمه واتجاهاته.

عناصر المقابلة:

١ - الخصوصية والسرية: على الباحث أن يكون أميناً في نقل المعلومات فلا يستعمل البيانات لغير الهدف الذي جمعت من أجله وهو مصلحة الطفل. وعلى الباحث أن يكون صريحاً مع الفرد موضع الدراسة فيخبره بهدف المقابلة ومصير المعلومات التي يتم جمعها.

٢ - المكان: يجب أن يكون المكان مريحاً بعيداً عن الفوضى وبعيداً عن الفرج. كما يجب أن تتم المقابلة دون تدخل من الآخرين.

٣ - الوقت: يجب أن ينتبه الباحث للزمن الذي سيقضيه مع الطفل تجنباً لشعور الطفل المقابل بالملل أو الضجر ويعتمد طول الوقت أو قصره الى حد ما على المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل. وتستغرق المقابلة في العادة عشرين دقيقة ويمكن أن تمتد إلى الساعة اذا دعت الضرورة الى ذلك.

٤ - أن لا يظهر الباحث بمظهر المحقق الذي ينهال على الطفل بالاسئلة لأن في هذا ازعاج ومضايق للطفل.

٥ - عملية التلخيص: بحيث يقوم الباحث بتلخيص مادة المقابلة في نهاية كل مقابلة.

٦ - الإعداد أو التخطيط المسبق: كأن يخطط ويحدد الباحث أسلوب بدء المقابلة والاسئلة التي سيطرحها على الطفل وكذلك الأدوات اللازمة لعملية التسجيل.

خطوات إجراء المقابلة

يتضمن سير المقابلة الاجراءات التالية

- ١ - الملاحظة أي ملاحظة الباحث لانفعالات الطفل موضع الدراسة وكذلك ملاحظة سلوك الطفل.
- ٢ - الإصغاء وهو وسيلة لنقل أفكار الآخرين وفهمهم. ويهدف هذا الاجراء إلى إعطاء فرصة للطالب للتعبير عن نفسه وبحرية ودون مقاطعة.
- ٣ - تكوين اللفة. وتتضمن اللفة التفاهم والاحترام المتبادل بين الباحث والطفل، وتكون اللفة تمهيدا لنجاح المقابلة. فمثلا قد يلجأ الباحث لمناقشة قضايا عامة من أجل إشعار الطفل بالأمن ليبدأ هذا الأخير بالتحدث بصراحة.
- ٤ - توجيه الأسئلة: إن الهدف من هذه العملية هو الوصول إلى بيانات عن الطفل موضع الدراسة على أن يتم ذلك في جو يسوده الحب والمودة.
- ٥ - تسجيل المقابلة: يشير بعض الباحثين إلى أهمية التسجيل الفوري لما يدور أثناء المقابلة وقد يستعين الباحث بعدة وسائل عند قيامه بعملية التسجيل بعد أن يستأذن المبحوث في ذلك. ويرى البعض الآخر أن على الباحث أن يصغي أولاً للمفحوص ثم يقوم مباشرة بعملية التسجيل وذلك بعد انتهاء المقابلة.
- ٦ - إنهاء المقابلة: يحتاج إنهاء المقابلة إلى مهارة من قبل الباحث أن يجب أن تتم بشكل تدريجي. ومن أساليب إنهاء المقابلة تلخيص ما دار فيها أو الإشارة إلى موعد جديد لتكملة وحل المشكلة.

هناك عدة عناصر تتفاعل فيما بينها لانجاح المقابلة وهي:

١ - عناصر متعلقة بالباحث:

يجب أن يكون الباحث موضوعياً متكيفاً مع نفسه ولا ينقل انفعالاته إلى المفحوص فيؤثر عليه. وأن يكون مظهره أنيقاً يبعث على الراحة والطمأنينة. كما يجب أن يتمتع بكفاءة علمية وأن تكون لديه المهارات الضرورية لإجراء المقابلة لأن تدريبه ومعرفته بعمله يساعده في الوصول إلى معلومات دقيقة. كما يجب أن يتمتع الباحث بسمات شخصية تميزه عن غيره وتجعل التعامل معه سهلاً مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق الهدف الاساسي وهو افادة المفحوص ومساعدته.

ب - عناصر متعلقة بموقف المقابلة:

- أن يكون الموقف طبيعياً بعيداً عن التصنع.

- تجنب مشاعر الشفقة من الباحث أثناء المقابلة.

- البدء بالموضوع المهم في المقابلة.

- توفر الصراحة من قبل الباحث و المفحوص

- تجنب وضع 'المفحوص' في موقف محرج.
- احترام المفحوص والثقة به.
- التشجيع على الحديث بتلقائية.
- أن يتصرف الباحث بطريقة فنية فلا يظهر دهشته أو انفعاله من استجابات المفحوص.
- تقديم البدائل وتجنب تقديم حلول جاهزة^(٣١).

المقابلة عند بياجيه:

كانت المقابلة شغل المحللين النفسيين في القرن التاسع عشر ويعود الفضل في استخدام المقابلة كأداة لتقدير القدرات المعرفية إلى بياجيه وزملائه، وذلك ما بين ١٩٢٠ - ١٩٣٠ وأن العالم مدين لهم لأنهم طوروا استراتيجيات المقابلة عند استعمالها مع الأطفال

وقد اعتمد بياجيه في مقابلاته على إحضار أشياء مختارة بدقة وعناية، أوسرد أحداث للأطفال ثم طرح أسئلة مصاغة بطريقة جديدة عليهم. وانتهى بياجيه إلى أن ردود أفعال الأطفال في المراحل المختلفة يمكن أن تشخص على فترات صغيرة، وأن درجة التنبؤ العالية لاستجابات الأطفال في هذه المقابلات تشكل دعماً لنظرية بياجيه في التطور المعرفي والتي استعملت في الولايات المتحدة لتفسير فشل التلاميذ في الوظائف التعليمية.

إن نظرية بياجيه هذه والطرق التي استخدمها في المقابلة قادت إلى ملاحظة مراحل من التطور وهي كالتالي:

- ١ - المرحلة الحسية من سن (٠ - ٢).
 - ٢ - مرحلة ما قبل العمليات من سن (٢ - ٧).
 - ٣ - مرحلة العمليات الحسية من سن (٨ - ١١).
 - ٤ - مرحلة العمليات المجردة من سن (١١ - فما فوق).
- أبدع بياجيه في إيجاد الأحداث والأشياء الخاصة بالمقابلة والأسئلة التابعة لها والتي يمكن تثبيتها للحصول على استجابات الأطفال.

تخطيط المقابلة

المقابلة هي عبارة عن مجموعة من الحوادث التي بينها الباحث مع الطلاب، والمعلومات التي يحصل عليها الباحث تعتمد على الأسئلة والمهمة التي يقررها الباحث، وقد تختلف صيغ المقابلة من المرونة الشديدة إلى التقنين العالي الذي استخدمه بياجيه وأتباعه.

ويمكن أن تتراوح الأسئلة من الدقة إلى الاتساع، والسجلات التي تنتج عن استخدام

طرائف مختلفة مفيدة لأغراض عدة منها إقناع الآخرين بمعرفة الطفل الخاصة وقدراته . وهناك أسباب كثيرة لاختيار أسئلة المقابلات بدرجات متفاوتة من المرونة ، حيث يجب أن نتذكر دائما أننا نبحث عن معرفة الطالب وأن لا نركز فقط على المفاهيم وكيف تستخدم في حل مشكلة ما .

موضوع المقابلة:

يمكن تطوير المقابلات لأي موضوع يريده الباحث ويمكن أن تصمم المقابلات لتقدير اتجاهات الطلاب وقيمتهم كما يمكن أن تستخدم للتعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث استراتيجيات المعرفة ، أما المعلم فموضوعه الأساسي في المقابلة هو التأكيد على ما يعرفه المتعلم ، كما وتساعد المقابلة في اختيار وتنظيم المفاهيم ، أما بعد المقابلة فتساعد في تقدير الدرجة التي نجحوا فيها في إنجاز معاني مشتركة مع التلاميذ . ويعتمد زمن المقابلة على عمر الأطفال المشمولين بالدراسة ، وعلى الهدف من إجرائها ، ويجب أن لا يمتد زمن المقابلة إلى أكثر من نصف ساعة .

اختيار مواد المقابلة:

تعتبر الأسئلة التي يجب أن تهتم ببناء الطالب المعرفي من أهم مواد المقابلة ويمكن أن تكون الكتب ، وأدلة المعلم ، والمراجع الأخرى مصادر جيدة للمواد المساعدة .

أسئلة المقابلة^(٣٢):

إن تقرير أهمية السؤال ليس بالعملية السهلة ، ولكن من السهل استنتاج عدة أسئلة . وإن أفضل أنواع الأسئلة لبدء المقابلة هي الأسئلة المفتوحة ، النهاية التي لا تكون الإجابة عليها محددة بنعم أو لا . فمثلا لا تعتبر الأسئلة التالية أسئلة جيدة يمكن توجيهها في المقابلة :

١ - من حكم العالم العربي في عام كذا ١٩٠٠ .

٢ - عدد نتائج حملة نابليون .

والأفضل منها:

١ - لماذا انتصر الأردن على إسرائيل في معركة الكرامة ؟ .

٢ - كيف يمكن أن نقضي على مشكلة الفقر في الأردن ؟ .

وكقاعدة عامة يفضل البدء بالأسئلة العامة ثم الانتقال إلى الأسئلة الخاصة والمحددة ، ومن الأسئلة المعروفة إلى الأسئلة الأقل ألفة . وتساعد هذه النتيجة المفحوصين في جمع أفكارهم حتى يتمكنوا من الكشف عما يعرفون . وتساعد المقابلة الاكلينيكية (التشخيصية) إذا ما أحسن استخدامها في الحصول على تقدير كمي لمعرفة الطالب .

إجراءات المقابلة:

- ١ - هناك عدد من الاجراءات التي لا بدّ من اتباعها قبل اجراء المقابلة^(١٢)
- ٢ - عمل الترتيبات اللازمة والضرورية لمقابلة التلاميذ مقدما وبمعرفة مدير المدرسة والمعلمين والأشخاص الآخرين.
- ٣ - الحصول على إذن من الوالدين يسمح للباحث بمقابلة الطفل المفحوص
- ٤ - اختيار المكان المناسب البعيد عن الضوضاء لاجراء المقابلة
- ٥ - اتخاذ الاحتياطات والترتيبات اللازمة قبل اجراء المقابلة
- ٦ - إعداد محفظة المقابلة مسبقا والتي تحتوي على المواد الضرورية لاجرائها
- ٧ - تسجيل المقابلات فورا.
- ٨ - ان لا تكون المقابلة تعليماً سقراطياً وعلى الباحث ان لا يستخدم اسلوب ردّ الفعل الإيجابي أو السلبي بل يستعمل عبارات مثل اخبرني أكثر عن الموضوع المعين
- ٩ - ضرورة تدريب الباحث على إجراءات وتكنيكات المقابلة.
- ١٠ - لا بدّ من التنبيه لأهمية بعض العوامل الشخصية في المقابلة، فالعدواني أو المتعاطف يفشل في الحصول على معلومات دقيقة وصحيحة عن الطريقة التي يفكر فيها الطفل.
- ١١ - ضرورة الإصغاء المتبادل من قبل كل من الباحث أو المعلم والطفل موضوع الدراسة.
- ١٢ - ضرورة التحلي بالصبر عند اعطاء الإجابة أو عند طرح السؤال.
- ١٣ - ضرورة التركيز على الموضوع المهم في المقابلة وليس على موضوع هامشي
- ١٤ - استخدام لغة الطالب لفهم السؤال وإعادة صياغته ليساعد الطفل؛ المفحوص على الفهم.
- ١٥ - مراقبة مشاعر الطالب عند حديثه عن موضوع ما.
- ١٦ - إنهاء المقابلة بملاحظة إيجابية.

مميزات وعيوب المقابلة:

المقابلة هي وسيلة لجمع المعلومات تستخدم في البحوث الاجتماعية وتساعدنا في جمع المعلومات عن طريق الاجتماع وجهاً لوجه مع المفحوص أو مع الطفل المفحوص والتي تمكن الباحث من التعرف على انفعالات المفحوص وتستخدم المقابلة على نطاق واسع في الدراسات الإستطلاعية والتي تفيد في الكشف عن الجوانب الهامة في موضوع الدراسة - وهي إحدى الوسائل المستخدمة للتعرف على ما يبطنه المبحوث وذلك عن طريق الاسئلة الفنية المعدة من قبل الباحث وقد تكون وسيلة ناجحة لإعطاء معلومات صحيحة وخصوصاً أننا نعلم دور الباحث في توضيح أي سؤال عاطفي مما يؤدي إلى إجابة واضحة.

ويمكن القول بأن المقابلة تتيح الفرصة لإقامة علاقات اللفة والمودة بين الباحث

والمفحوص، كما تتيح الفرصة امام الطالب المبحوث للتفكير بصوت مرتفع
أما عن عيوب المقابلة، فنذكر منها انخفاض معاملات الصدق والثبات بسبب اختلاف
الاستعدادات والقدرات وغلبة النزعة الذاتية لدى الباحث عند تفسيره للنتائج.
وقد لا تجدي هذه الطريقة مع الاطفال بسبب وجود مشكلة اللغة لديهم والتي لا تساعدهم
في التفاعل مع الباحث هذا. بالإضافة إلى ما تستهلكه من وقت وجهد ومال إلى جانب قلة عدد
الأفراد الذين يمكن مقابلتهم في نفس الوقت.
كما اضاف (ماكوبي وماكوبي، ١٩٥٤) بعض عيوب استخدام المقابلة، وإليك بعضا
منها^(٣٥):

- ١ - صياغة الاسئلة:
يواجه الباحث في مقابلته للأطفال مشكلة صياغة الاسئلة ووضعها في سياق مفهوم لدى
الأطفال وفي مستواهم العقلي واللغوي وقد ينشأ عن هذا اعطاء الاطفال اجابات غير صادقة.
- ٢ - ميل الطفل إلى الصمت:
يواجه الباحث في أكثر الاحيان موقفا صعبا وهو اغراق الاطفال المبحوثين في الصمت
قبل ان يجيبوا على اسئلته، ويحتاج الباحث حينئذ إلى اساليب متعددة لإغراء الطفل في الإجابة
على تساؤلاته، وقد يكون سبب ذلك كله هو وجود الفة بين الطفل والباحث.
- ٣ - التحيز في البيانات والاختلاف في التسجيل:
يسجل الباحث في العادة المعلومات التي يميل إليها والتي تعزّز وجهة نظره. وهذا التحيز
يجعل المعلومات غير موثوق بها وبعيدة كل البعد عن الصدق والثبات.
- ٤ - تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية في المقابلة:
تشير الدراسات إلى أن المجتمعات المتقدمة أميل إلى اتباع منهج محدد في البحث. إذ
تستخدم الاستفتاء البريدي وغالباً ما تكون نتائجه صادقة.
وقد تلجأ المجتمعات الأقل حظاً إلى منهج أقل تحديداً.. كالملاحظة، وبهذا يترتب على
الباحث معرفة العادات والتقاليد السائدة في المجتمع.

الاستبتيان:

يستخدم الاستبتيان كوسيلة لجمع المعلومات في دراسة الأطفال والمراهقين والراشدين.
ويتضمن الاستفتاء مجموعة من الأسئلة يطلب الإجابة عليها من قبل الشخص موضوع
الدراسة. ويمكن أن تكون الأسئلة من النوع المفتوح المغلق، بمعنى أن يقدم المجيب معلومات
كافية عن السؤال وقد يكون من النوع المقيد الذي يجاب عليه بنعم أو لا. كما يستخدم

الاستبيان كوسيلة لجمع بيانات عن مجموعة كبيرة من الطلاب أو الأفراد وعن موضوعات محددة وعادة ما يستخدم الاستبيان في الدراسات التي تحتاج إلى جمع بيانات كثيرة قابلة للقياس ويمكن تسجيلها بانتظام، ويرى لندبيرج Lundberg إن الاستبيان وسيلة أو أداة من أدوات البحث الاجتماعي تساعد الباحث على تنمية قدراته في الملاحظة، أو المقابلة بحيث تقوم الاستبانة بتقنين الملاحظة أو المقابلة وبالتالي تساعد في الحصول على بيانات دقيقة وموثوق بها^(٢٦).

ويذهب رايتستون^(٢٧) في كتابة التقويم في التربية الحديثة إلى أن هناك شروطاً يجب مراعاتها عند وضع الاستبيان، وهي:

- ١ - لجوء الباحث لاستخدام الاستبيان إذا وجد أنه أفضل وسيلة لجمع البيانات
- ٢ - تحديد الهدف من استخدامه.
- ٣ - وضع الأسئلة المناسبة للهدف.
- ٤ - تنظم الأسئلة وتصنيفها في مجموعات حسب الموضوع.
- ٥ - مراعاة شكل الاستبيان وتنظيمه لإغراء عينة الدراسة في الإجابة عليه.
- ٦ - مراجعة الاستبيان قبل وضعه في صورته النهائية.

أنواع الاستبيان:

يستعمل الاستبيان كأداة لجمع البيانات المختلفة، سواء أكانت هذه البيانات من مصادر أو اتجاهات أو غير ذلك. وإليك أنواع الاستبيان مصنفة حسب الموضوع

- ١ - استبيان حول حقائق معينة:
تهدف هذه الأسئلة إلى جمع معلومات عن حقائق معينة تتعلق بالفرد مثل تاريخ الميلاد، والدخل الشهري، والعمر، وعدد أفراد الأسرة.. وغير ذلك من معلومات تندرج تحت بند الحقائق الخاصة بالفرد.

٢ - استبيان حول الاتجاهات

أي تعميم استبيان أو وضع مجموعة من الأسئلة يكون الهدف منها جمع معلومات عن اتجاهات الفرد، ويعرف البورت (١٩٣٥) الاتجاه بأنه حالة استعداد عقلي عصبي بطمت عن طريق التجارب الشخصية وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد. كان نقيس اتجاهات الأطفال نحو المدرس والمدرسة أو اتجاهاتهم نحو النظام الدراسي.

٣ - استبيان حول دوافع السلوك:

ويتضمن هذا النوع من أنواع الاستبيان أسئلة تبدأ بـ (لماذا) يحدث كذا أو لماذا فعلت

كذا^{١٠٠}، فهي تلقي الضوء على حوافز السلوك.

وتجدر الإشارة أن الاستبيان يقسم إلى قسمين بناء على نوع الإجابة المتوقعة^(١٣٨).

١ - الاستبيان المفتوح المغلق.

٢ - الاستبيان المقيّد.

الاستبانة المفتوحة النهاية:

تتكون الاستبانة المفتوحة النهاية أو غير المقيدة من مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع معين أو مواضيع مختلفة يترك فيها الخيار للشخص **المفحوص** أن يجيب على هذه الأسئلة إجابة حرة وفق إطاره المرجعي ومعارفه. ومن أمثلة هذه الأسئلة:

- ما رأيك في عمل المرأة؟.

- كيف تستغل وقت فراغك؟.

- لماذا يحاول الأمريكيان اكتشاف وجود حياة على القمر؟.

ومن ميزات هذه الاستبانة أنها سهلة الإعداد، ولا يستغرق إعدادها وقتاً وجهداً كبيرين ومن عيوبها صعوبة تحليل نتائجها إحصائياً إذا ما قارناها بالاستبانة المقيدة أو غير الحرة. وفي كثير من الأحيان، يرى علماء النفس أن الاستبانة غير المقيدة أو الحرة أو مفتوحة النهاية ضرورية لإعداد استبانة مغلقة أو مقيدة. إذ يقوم الباحث بتحليل البيانات التي حصل عليها عن طريق الاستبانة الحرة وتبويب معلوماتها ووضعها في صيغة أسئلة محددة الإجابة.

الاستبانة مقيدة الإجابة:

وهي الأداة المستخدمة في جمع البيانات عن الأطفال المفحوصين مثلاً وتكون فيها الأسئلة محددة وكذلك الإجابات. ومن مزايا هذا النوع من الاستبانات سهولة تحليل البيانات وتبويبها. وتكون الإجابة في العادة بنعم أو لا بحيث توضع دائرة حول رتبة من عدد من الرتب للسؤال الواحد والتي تمثل رأي الفرد، وإليك مثلاً على ذلك:

لا اوافق أبداً	لا اوافق	لا استطيع إبداء الرأي	اوافق إلى حد ما	اوافق تماماً

مثال آخر:

أجب بنعم أو لا على كل عبارة من العبارات التالية:

لا	نعم	
		١ - أنجز العمل بسرعة.
		٢ - أستعمل الوقت بسرعة.
		٣ - أضبط نفسي.
		٤ - أقبل المقترحات.
		٥ - أراعي تعليمات المدرسة.
		٦ - أراعي شعور الآخرين.
		٧ - أتحمل المسؤولية.
		٨ - أتعامل مع الصف.
		٩ - أتبع التوجيهات.

شروط يجب اتباعها عند وضع الاستبانة

وهناك عدة شروط^(٣٩) لا بد أن يتقيد بها الباحث عند وضعه لأسئلة الاستبانة. تؤدي الغرض الذي وضعت من أجله.

- ١ - وضع عنوان للاستبانة.
- ٢ - ذكر اسم الباحث.
- ٣ - مراعاة وضع تعليمات واضحة يفضل أن تحتوي على الهدف من إجراء الاستبانة وتطبيقها.
- ٤ - البدء بالأسئلة ذات الصلة الوصفية كالإسم والسن والجنس.
- ٥ - ترك فراغ للإجابة إذا كان ذلك ضرورياً.
- ٦ - مراعاة الشكل العام للاستبانة.
- ٧ - وضوح الأسئلة وعدم تأويل معناها.
- ٨ - عدم التحيز لاتجاه ما إذا كان الامتفتاء يقيس اتجاهات معينة.
- ٩ - عدم إخراج الشخص المفحوص وذلك بوضع أسئلة تمسه.
- ١٠ - أن تكون الأسئلة صريحة ومباشرة.
- ١١ - أن تكون الأسئلة متسلسلة بشكل منطقي وسيكولوجي.
- ١٢ - أن يكون السؤال قصيراً.

١٣- عدم اعتماد إجابة سؤال لاحق على إجابة سؤال سابق^(١٠).

وتجدر الإشارة إلى أن الاستبانة تطبق على مجموعة من الأفراد وقد يكون التطبيق داخل غرفة الصف بعد تهيئة الجوالملائم للإجراء السليم وذكر الهدف منه وإعطاء التوجيهات الواضحة والضرورية لملء الاستبانة. وقد ترسل الاستبانة إلى المفحوص في البريد لتوفير الوقت والجهد. كما أود التنبيه إلى ضرورة اختبار الاستبانة وتطبيقها في موقف تجريبي للتأكد من مناسبة الوقت اللازم لملء الاستبانة ووضوح الأسئلة للمفحوصين وأنه ليست هناك أية مشكلات تتعلق بالاستبانة.

الوحدة الثالثة

الطرق السببية - الأسلوب التجريبي

مقدمة.

الطريقة التجريبية:

- تجريب مخبري - تجريب عملي
- بعض المفاهيم التجريبية
- ميزات أسلوب التجريب.
- صعوبات أسلوب التجريب.
- مقياس مظاهر النمو.
- مقياس ويسك للأطفال.
- مقياس وكسلر للكبار.
- مقياس بينية للذكاء.
- اختبار بياجيه.

الوحدة الثالثة

الطرق السببية

مقدمة:

ان الطرق السببية هي إحدى الطرق المستخدمة في البحث، ويستخدمها الباحث عندما يكون مهتماً بالظواهر النفسية التي تؤثر على ظواهر أخرى وتسببها. فمثلاً حينما يريد الباحث معرفة أثر كل من الجنس والمرحلة النمائية على تحصيل الأطفال في الصف فإنه يلجأ إلى استخدام أسلوب التجريب.

الطريقة التجريبية:

تشير كلمة تجريبية إلى المعرفة التي تم الحصول عليها بواسطة الملاحظة، والطريقة التجريبية^(٤١) هي طريقة تستخدم في البحث لإثبات فروض معينة يفترضها الباحث ويحاول البرهنة عليها عن طريق التجربة. ويستخدم البحث التجريبي التجربة لإحداث تغيير ما في الواقع وملاحظة وضبط آثار هذا التغيير، كما يقوم البحث التجريبي بعملية ضبط لإجراءات التجربة واستبعاد العوامل الخارجية الأخرى التي قد تؤثر على النتائج. ويتميز البحث التجريبي بأن الباحث نفسه يقوم بتهيئة ظروف التجربة وترتيبها ولا ينتظر حدوثها كما هي في الواقع ويكون في مقدور الباحث تغيير هذه الظروف واختصار الوقت منتظراً حدوث الظاهرة كما هي في الواقع. علاوة على ما تقدم، فإنه يمكن تكرار الظاهرة لإثبات فاعلية بعض العوامل أو نفيها حيثما أراد الباحث.

ويشار إلى العوامل التي نرغب في بحثها والتقصي عنها في البحث التجريبي بالمتغيرات وهي مميزات للظواهر (الأشخاص أو المواقف أو الأحداث) التي يمكن أن تتخذ لها قيمةً أو وزناً معينة. فقد يكون العمر أو الجنس أو الدين مميزات وهي متغيرات تتعلق بمجموعة ما.

ويقوم البحث التجريبي على أساس تحديد مشكلة معينة في مجال ما كمجال الطفولة، يريد الباحث مثلاً دراستها ثم يقوم بفرض الفروض المتعلقة بالمتغيرات المختلفة ومن ثم يفسر ويحلل إحصائياً النتائج التي توصل إليها^(٤٢).

هذا ويمكن تقسيم الطريقة التجريبية إلى قسمين :

١ - البحوث التجريبية المخبرية .

٢ - البحوث التجريبية الميدانية .

١ - التجريب المخبري :

يقوم البحث في التجريب المخبري على أساس ظروف اصطناعية . إذ يقوم الباحث بتحديد أدوات القياس اللازمة في المختبر حيث يجري تجربته . وفي هذا النوع من البحث ، يتم ضبط المتغيرات التي من المحتمل أن تؤثر في التجربة ، وتخضع عملية الضبط لعملية عزل للمتغيرات . وبما أن التجربة تعد في ظروف صناعية ، لذا فإنه من الصعب تعميم نتائجها

٢ - بحوث التجريب العملي أو الطبيعي :

من مميزات التجربة العملية أو الطبيعية أنها تحدث في ظروف طبيعية إذ يمكن دراسة ظاهرة سلوكية لدى طفل أو مجموعة من الأطفال كما تحدث في الواقع . ويستخدم هذا النوع من البحوث بكثرة في العلوم الإنسانية

بعض مفاهيم البحث التجريبي :

١ - العوامل المؤثرة :

وهي جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في الموقف وتظهر في النتائج ومن هذه العوامل ما يلي :

١ - العامل المستقل :

وهو المتغير الذي يؤثر في حدوث موقف معين ، فلو أردنا مثلاً دراسة أثر زيادة عدد السيارات في البلد على الحوادث ، فإن زيادة عدد السيارات هو المتغير المستقل ، وعدد الحوادث هو التابع .

٢ - العامل التابع :

وهو المتغير الذي يحدث نتيجة لتأثير المتغير المستقل . أو هو ما يتبع في حدوث المتغير المستقل ، ويسمى العامل التابع بالعامل الناتج^(١٣) .

٣ - المتغيرات الوسيطة أو الدخيلة^(١٤) :

وهي المتغيرات التي تتدخل بين المتغير المستقل والتابع بحيث تؤثر في العلاقة بينهما . وهي لا تخضع لسيطرة الباحث وإليك بعض الأمثلة التي توضح ذلك :

مثال (١) :

إن عدد محاولات التدريب لدى الذكور مرتبطة بالمهارات الادائية أكثر مما هي لدى الإناث من نفس العمر ونسبة الذكاء .

المتغير المستقل في المثال السابق هو: عدد محاولات التدريب .

المتغير التابع: مهارة الأداء
المتغير الوسيط أو الدخيل: التعليم
المتغير المضبوط: العمر والذكاء.

مثال (٢) ::

التلاميذ الذين أنهوا مساق (كيف تدرس) سيحصلون على معدل عام أعلى وذو دلالة من التلاميذ الذين لا يدرسون هذا المساق ومن نفس فئة السن.

المتغير المستقل: دراسة مساق (كيف تدرس)
المتغير التابع: المعدل العام
المتغير المضبوط: العمر.

مثال (٣) ::

في المدارس الابتدائية وضمن جماعات الأطفال، فإن الأطفال ذوي الأطوال الأعلى في المتوسط يتم اختيارهم في الغالب كقادة من قبل زملائهم في المدرسة، أكثر من ذوي الأطوال دون المتوسط.

الأطفال ذوي المتوسط الأعلى: المتغير المستقل
اختيارهم قادة: المتغير التابع.

مثال (٤) ::

الأطفال الذين منعوا من الوصول إلى أهدافهم يعرضون سلوكيات أكثر عدوانية من الأطفال الذين لم يمنعوا من نفس العمر^(١٥).

منع الأطفال أو عدم منعهم من الوصول إلى أهدافهم: المتغير المستقل
الإحباط: المتغير الدخيل
العدوان: المتغير التابع
العمر: المتغير المضبوط

مثال (٥) ::

إن تحصيل الأطفال الذين دخلوا الروضة أعلى من تحصيل الأطفال الذين دخلوا الصف الأول الابتدائي مباشرة بغض النظر عن التدريب الذي تلقوه.

دخول روضة قبل الصف الأول: المتغير المستقل
أداء الطلاب: المتغير التابع
التدريب: عامل دخيل

ب - مجموعات الدراسة، وتنقسم إلى قسمين هما:

١ - المجموعة التجريبية.

وهي المجموعة التي يتحكم بها الباحث وذلك بتعريضها للمتغير المستقل لمعرفة تأثيره عليها.

٢ - المجموعة الضابطة:

وهي المجموعة التي لا تتعرض لأية مثيرات جديدة بل تبقى تحت ظروف عادية وتتم مقارنتها بالمجموعة التجريبية لمعرفة أثر العامل التجريبي.

مثال:

إن تعلم تلاميذ الصف الخامس يكون أفضل إذا ما تم تدريسهم بالطريقة المبرمجة. فالتعلم هنا هو المتغير التابع والتدريس لطريقة مبرمجة هو المتغير المستقل، وفي هذه الحالة يأخذ المعلم مجموعتين ويدرس المجموعة (أ) بطريقة التعليم المبرمج ويدرس المجموعة (ب) بالطريقة التقليدية لمدة شهر من الزمن ثم يقيس أداء التلاميذ وتعلمهم. فالمجموعة (أ) تدعى المجموعة التجريبية لأنها خضعت لطريقة تدريس جديدة وهي موضع تجربة. والمجموعة (ب) هي مجموعة ضابطة لأنها لم تخضع لمثيرات جديدة بل بقيت كما هي في الواقع.

ج - ضبط المتغيرات:

إن عملية ضبط المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر على المتغير التابع عملية مهمة وذلك من أجل معرفة الأثر الذي يتركه العامل المستقل في التجربة. كما أن العامل التابع يتأثر بخصائص الأطفال أنفسهم الذين تجري عليهم التجربة مثل الذكاء، ومستوى التحصيل والعمر وخصائص أخرى كثيرة. اذلك، يمكن للباحث أن يعتمد مجموعتين متكافئتين من أجل ضبط أية متغيرات أخرى يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة. كما يتأثر العامل التابع بالظروف الطبيعية المتمثلة في درجة الحرارة والبرودة والإضاءة وغيرها من العوامل. وتوجد عدة طرق لضبط المتغيرات نذكر منها:

١ - عزل العوامل أو المتغيرات^(٤٦):

ويقصد بالعزل هنا، عزل بعض المؤثرات أو العوامل التي يمكن أن تؤثر على نتائج التجربة. فمثلاً إذا أراد الباحث دراسة أثر الطلاق على انحراف الأحداث فيجب على الباحث حينئذ أن يعزل أية عوامل أخرى عن العينة موضع الدراسة كأن يكون رفاق السوء مثلاً.

٢ - تثبيت المتغيرات:

يستخدم الباحث المجموعات المتكافئة من أجل تثبيت بعض المتغيرات. فمثلاً هناك بعض المتغيرات مثل: العمر أو الذكاء وارتباطهما بالتحصيل التي يصعب ضبطها عن طريق

العزل فليجأ الباحث إلى تثبيت هذه العوامل ليؤكد أثرها على المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة. وتتم عملية الضبط باختيار أفراد المجموعتين من فئة سن واحدة ومستوى ذكاء واحد. فالباحث الذي يدرس أثر التدريب والاستذكار الموزع على قدرة الطالب على استرجاع المعلومات يستخدم مجموعتين متكافئتين في السن والذكاء، وبذلك يثبت هذه العوامل ومن ثم يتعرف على أثر التدريب الموزع على عملية التذكر أو الاسترجاع.

٣ - العشوائية:

وهي طريقة جيدة لضبط المتغيرات الدخيلة، وتعني العشوائية في اختيار العينة.

د - أنواع التصميمات:

يتخذ التصميم التجريبي أشكالاً متعددة منها التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، والتصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين:

١ - أسلوب المجموعة الواحدة^(١):

يستخدم الباحث مجموعة تجريبية واحدة بينما يريد دراسة ظاهرة أو أسلوب تدريسي جيد. فمثلاً إذا أراد الباحث معرفة أثر تعليم الطلاب على كيفية أخذ الملاحظات وإعداد الملخصات وارتباط ذلك بدرجة التحصيل فإنه يقوم بإعداد اختبار قبلي في مادة الاجتماعيات مثلاً ثم يعلمهم طريقة إعداد الملخصات وبعد ذلك يقوم بشرح درس في الاجتماعيات ويطلب منهم تقديم اختبار ويستطيع بعد ذلك معرفة الفرق في الأداء. ويعتبر هذا الأسلوب مفيداً لأنه لا يحتاج إلى وقت طويل لتنفيذه. ولذا، فهو مفيد حينما تكون مدة التجربة قصيرة.

٢ - أسلوب المجموعتين المتكافئتين:

يختار الباحث في هذا النوع من الأساليب مجموعتين متكافئتين في جميع الخصائص كالذكاء والعمر ويخضع إحدى المجموعتين للمتغير التجريبي ويترك المجموعة الثانية كما هي في الواقع. ومن ثم يلاحظ الفرق في الأداء الذي يمكن أن يعزى إلى المتغير المستقل.

مثال (١) على أسلوب المجموعتين المتكافئتين.

إذا أراد باحث أن يدرس أثر التعزيز لدى الأطفال على زيادة تحصيلهم في مادة الحساب في الصف الخامس الابتدائي، فإنه يقوم باتباع الخطوات التالية.

١ - يختار مجموعة من طلاب الصف الخامس الابتدائي.

٢ - يقسم المجموعة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متكافئتين من حيث التحصيل والذكاء والصف (طريقة التدريس).

- ٢ - يسمي إحدى المجموعتين مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة.
- ٤ - يحدد تحصيل المجموعتين وذلك بتعريضهما لإختبار قبلي لمعرفة مستواهم في مادة الحساب.
- ٥ - يطلب من مدرس المجموعة الضابطة أن يستمر في تدريس الطلاب بنفس الطريقة القديمة المألوفة لديهم ولمدة شهر.
- ٦ - يطلب من مدرس المجموعة التجريبية أن يدرس الطلاب مع التركيز على استخدام أسلوب التعزيز والمنافسة لدى التلاميذ ولمدة شهر.
- ٧ - يقوم مدرسوا المجموعة التجريبية والضابطة بعد مضي شهر واحد بإعداد اختبار بعدي لمعرفة مدى وصول المادة للتلاميذ ومستوى تحصيلهم في مادة الحساب. وبهذا يكون الباحث قد حصل على علامات التلاميذ قبل إدخال المتغير التجريبي وبعده.
- ٨ - يقارن الباحث بين أداء الطلاب في المجموعة التجريبية (قبل إدخال المتغير التجريبي وبعده) والمجموعة الضابطة قبل تقديم المادة بالطريقة القديمة المألوفة لديهم وبعدها.
- ٩ - يفسر الفرق في أداء المجموعة إلى إدخال العامل التجريبي أو المستقل خصوصاً إذا ضببت جميع العوامل الأخرى.

مثال (٢):

إذا أراد باحث أن يدرس أثر رياض الأطفال على تحصيل طلاب الصف الأول الابتدائي في نهاية العام، فعليه اتباع الخطوات التالية:

- ١ - اختيار مجموعة من طلاب الصف الأول الابتدائي من بداية العام الدراسي.
- ٢ - يقسم هذه المجموعة إلى مجموعتين متكافئتين، في العمر والذكاء والجنس والصف الدراسي بطريقة عشوائية.
- ٣ - يسمي واحدة من المجموعتين المجموعة الضابطة والأخرى المجموعة التجريبية.
- ٤ - يطلب من مدرس المجموعة الضابطة (طلاب لم يدخلوا روضة سابقاً) التدريس بالطريقة العادية المألوفة ولنفترض أنها طريقة الوحدة.
- ٥ - ويطلب من مدرس المجموعة التجريبية (وهي المجموعة التي دخل أطفالها الروضة قبل دخولهم الصف الأول الابتدائي) التدريس بنفس طريقة المجموعة الضابطة.
- ٦ - يقدم للمجموعتين في نهاية العام الدراسي الاختبارات التحصيلية المألوفة.
- ٧ - يقارن أداء المجموعة الضابطة بأداء المجموعة التجريبية.
- ٨ - إذا وجد أن هناك فروقاً ذات دلالة سيخرج بالقول: «أن أداء طلاب الصف الأول

الإبتدائي الذين دخلوا الروضة أفضل من أداء طلاب الصف الأول الذين لم يدخلوا الروضة أبداً.

بعض عوامل التحيز:

هناك بعض العوامل التي لها تأثير مباشر وفعال على إجراء التجربة خصوصاً إذا كانت التجربة على الجنس البشري، وذلك لأن الإنسان في تفاعله مع الآخرين يؤثر فيهم ويتأثر بهم، والمجرب واحد من العوامل التي تؤثر في التجربة. وبالرغم من الجهود الكثيرة المبذولة لجعل أدوات التجريب أكثر موضوعية، إلا أن هناك دليلاً يشير إلى أثر المجرب في نتائج البحث من خلال توقعاته لسلوك الفرد المبحوث أو من خلال سلوك المجرب نحو الفرد المبحوث أو من خلال أخطاء في عملية الملاحظة.

يبدأ الباحث بافتراضات يتحيز لها وينقلها بطريقة أو بآخرى للحالة (موضع التجريب) من خلال تلميحات أو إشارات معينة. وعموماً فإن بعض الدراسات تشير إلى وجود بعض العوامل التي تؤثر في الطريقة التجريبية وفي نتائجها سواء أكان ذلك التأثير إيجابياً أو سلبياً كالجنس والعرق والمعرفة المسبقة للحالات.

ومن أمثلة الدراسات التجريبية دراسة أجراها جونسون وجونسون^(٨) على عينة من الأطفال البيض والسود. حيث حاول إثبات الفرضية القائلة بأن البيض أكثر ذكاءً من السود. وقد كانت نتائجها متحيزة لأن الباحث الذي أجرى الدراسة وقام بعمليات تطبيق اختبارات الذكاء كان من البيض، مما أثار تخوف الأطفال السود منه، وذلك لأنهم لم يعتادوا عليه. أضف إلى ذلك أنه كان متحيزاً ضد السود. ومن شأن هذا التحيز أن يؤثر سلباً على الأطفال في جوانب عدة سواء في طريقة التحدث معهم أو إعطائهم التعليمات أو تقديم التجربة. ولذا، فقد جاءت نتائجها مثبته لفرضياته.

ومن هنا، نرى أن هناك بعض الأمور التي لا بدّ من ملاحظتها وأخذها بعين الاعتبار عند استخدام الأسلوب التجريبي:

- ١ - يجب أن تفسر نتائج التجريب بحذر نظراً لما للباحث من تأثير على نتائج التجربة
- ٢ - قد يؤثر الآباء أو المدرسون في الأفراد موضع التجربة.

مميزات أسلوب التجريب:

- ١ - تكرار التجربة:
- إن الأسلوب التجريبي يسمح للباحث بإعادة التجربة تحت نفس الشروط والظروف. وبذلك تتاح له فرصة للتأكد من صحة النتائج التي توصل إليها.

- ٢ - التحكم في العوامل المؤثرة والعمل على ضبطها:
- يستطيع الباحث ان يغير عن قصد متغيراً ما كالمغير المستقل ويضبط بقية العوامل الأخرى ليعرف تأثيره على العامل المتغير مما يساعد الباحث على ربط النتائج بأسبابها أو كشف العلاقات السببية بين المتغير المستقل والتابع.
- ٣ - دقة النتائج التي يتوصل إليها الباحث.
- غير ان هناك بعض الصعوبات التي تواجه هذا المنهج، نذكرها فيما يلي:
- أ - صعوبات إدارية: قد يواجه الباحث بعض الصعوبات الإدارية التي تحول دون إجرائه للتجربة.
- ب - صعوبات مادية: يواجه الباحث مشكلة في المختبرات ومدى توفر المواد والادوات اللازمة لإجراء التجربة. وقد يحتاج إلى مساعدين. وهذا يتطلب مالا قد لا يكون متوفراً.
- ج - صعوبة تعميم نتائج التجربة: إذا لم تكن عينة الدراسة مأخوذة عشوائياً لتمثل مجتمعاً أكبر منها بكثير فسيكون من المستحيل تعميم هذه النتائج على غير افراد العينة نفسها.
- د - صعوبة التحكم في جميع العوامل المؤثرة: قد يكون من الصعب على الباحث ان يتحكم في غير العامل المستقل وبذلك قد تتدخل عوامل أخرى غير العامل التجريبي، في تفسير النتائج.
- هـ - الصعوبات الأخلاقية: يصعب على الباحث في كثير من الأحيان ان يخضع الإنسان / للتجريب، ولو اقتضت تجاربه على غير الإنسان لكان الأمر سهلاً، ولكن القانون يحرم تعريض الأفراد إلى التجارب مثل إخضاعهم لصدمة كهربائية أو استعمال عقاقير معينة.
- و - تصميم التجربة: تشير معظم الدراسات إلى أن هناك صعوبات كبيرة تواجه الباحث حينما يخضع الناس لموقف تجريبي، فكثير منهم يصطنعون بعض السلوكات فقط لأنهم يعلمون أنهم مراقبون أو أنهم موضع دراسة. وبناء عليه يكون موقف التجريب موقفاً مصطنعاً.

الوحدة الرابعة

قياس مظاهر النمو

مقدمة.

الذكاء. أهداف اختبارات الذكاء.

مقياس ويسك لذكاء الأطفال.

مقياس وكسلر للكبار.

اختبار بينيه للذكاء.

اختبار بياجيه للتطور العقلي.

مقارنة بين منحنى بياجيه والمقاييس النفسية للذكاء.

مقارنات في طرق قياس الذكاء.

منحنى بياجيه في جمع المعلومات، مهام بياجيتية.

أمثلة أخرى لتجارب بياجيه في دراسة التطور العقلي عند الأطفال.

مثال لاختبار رسم الرجل.

وسائل تقرير الذات.

مكونات الذات، العوامل المؤثرة في مفهوم الذات.

تطور مفهوم الذات في مرحلة الطفولة، دراسات حول مفهوم الذات، أغراض جمع البيانات

عن الطفل، قائمة الرصد، نموذج لمقياس تراتيبي لبعض سمات الشخصية، مقياس تقبل

الذات، قائمة صورة الذات، تقرير السلوك.

التحصيل.

التقويم.

مناهج بورتيوس، اختبار عملي للذكاء، بنود مختارة واختبارات القدرة المعرفية.

الوحدة الرابعة

قياس مظاهر النمو

مقدمة:

تقاس مظاهر النمو المختلفة بعدة طرق منها استخدام المقاييس الفردية والتي تستخدم مع الأفراد دون المجموعات، هذا ويستخدم الباحثون اختبارات ومقاييس متعددة لقياس مظاهر النمو العقلي والجسمي والانفعالي والاجتماعي. ومن هذه الاختبارات اختبارات الذكاء، والميول، والتكيف الاجتماعي كما تستخدم طرقاً إسقاطية لقياس الشخصية.

الذكاء:

يعرف الذكاء من خلال مظاهره، فقد عرّف بعض العلماء الذكاء بأنه القدرة على التكيف أو المواءمة مع المواقف الجديدة أو القدرة على تبين العلاقات وإدراكها. وقد قسم ثورندايك Thorndike الذكاء إلى ثلاثة أقسام، هي:

- ١ - الذكاء اللفظي أو المجرد.
- ٢ - الذكاء الاجتماعي ويتضمن سهولة التعامل مع الناس.
- ٣ - الذكاء الميكانيكي ويتضمن سهولة التعامل مع الأشياء الحسية.

كما يعرف Goodenough الذكاء على أنه القدرة على الافادة من الخبرة للتصرف في المواقف الجديدة وذكر بعض الاعتبارات في تفسير الذكاء:

- الذكاء قدرة.
 - وهو القدرة على المشكلات الجديدة.
 - هناك ارتباط بين الذكاء والتفكير.
- هذا وقام بينية بتصميم اختبارات لقياس الذكاء، إذ يعرف وكسلر الذكاء بأنه قدرة الفرد على التفكير المنطقي والتفاعل المجدي مع البيئة بحيث يسلك سلوكاً هادفاً. وقد قام

باعداد بعض اختبارات الذكاء بهدف قياس هذه القدرة. هذا ونذكر فيما يلي بعض اهداف اختبارات الذكاء^(٤٩):

- ١ - إن معرفة ذكاء الطفل تساعد إلى حد كبير على فهم مشكلاته والصعوبات التي يواجهها للعمل على مواجهتها.
- ٢ - أسلوب جيد لدراسة الأطفال المشكلين.
- ٣ - تساعد في الكشف عن:
 - أ - المشكلات المختلفة التي يعاني منها الطفل.
 - ب - طريقة تقديم الطفل للأفكار.
 - ج - سرعة الفهم.
 - د - مستوى الانتباه والمثابرة.
 - هـ - مشكلات التعلم والاتجاهات.
 - و - الكشف عن الفروق*:
 - فروق بين الافراد.
 - فروق في ذات الفرد.
 - فروق بين المهن.
 - فروق بين الجماعات.

مقياس ويسك لذكاء الأطفال:

نشر وكسلر عام ١٩٤٩ مقياساً للذكاء سماه مقياس ويسك WISC وهو مقياس فردي يستخدم لقياس ذكاء الأفراد، ويقوم على نفس المبادئ التي يقوم عليها مقياس وكسلر لقياس ذكاء الكبار. كما ويحتاج تطبيق الاختبار إلى تدريب كبير للفاحصين.

يتألف مقياس وكسلر للأطفال من اثني عشر اختباراً فرعياً، عشرة منها تعتبر أساسية واثنان تكميليان. ويقسم من حيث الأجزاء إلى جزأين: جزء لفظي وآخر أدائي. ويتضمن كل منهما ست اختبارات فرعية.

أولاً : الاختبارات اللفظية وتشتمل على:

١ - المعلومات العامة:

ويتألف هذا الجزء من ثلاثين فقرة متدرجة في الصعوبة تتضمن معلومات عامة شائعة في ثقافة الطفل بعضها يعكس خبرته اليومية وتفاعله مع بيئته، مثال ذلك:

- شوبتعمل حتى تخلي المية تغلي...٩٠٠.
- البعض الآخر يتم تعلمه في المدرسة مثل:

٢ - في أي قارة تقع السودان؟...

وجدير بالذكر أن اختبار المعلومات العامة هو اختبار يقيس القدرة على الفهم وترابط الأفكار والاستيعاب اللفظي، والذاكرة بعيدة المدى لدى الطفل.

٢ - الفهم:

ويتألف من أربعة عشر فقرة تتدرج في صعوبتها بحيث تقيس القدرة على فهم المواقف السلوكية والقدرة على التحكم والتعبير اللفظي، ومعظمها تمثل مواقف اجتماعية. والمطلوب من المفحوص التعرف على فهم الاستجابة الصحيحة أو السلوك الأكثر قبولاً.

٣ - الحساب:

ويشتمل على ستة عشر مسألة حسابية يطلب فيها من المفحوص أن يقوم بحلها شفوياً ضمن زمن محدد، وهي تكشف عن قدرته على تنظيم المفاهيم المجردة للأرقام وكيفية التعامل معها. أضف إلى ذلك الكشف عن التطور المعرفي من خلال التعرف على مدى قدرة المفحوص على التعامل مع المفاهيم والعمليات الحسابية المختلفة.

٤ - اختبار التشابهات: ويقسم إلى قسمين:

أ - المتناظرات: وتشتمل على أربع فقرات، تتكون كل فقرة من جملتين خبريتين، الجملة الثانية غير مكتملة، ويطلب من المفحوص إكمالها بالكلمة المناسبة قياساً على العلامات المتضمنة في الجملة الأولى.

ب - التشابهات: ويتكون من اثني عشر فقرة تشتمل كل فقرة على شيئين أو فكرتين يطلب فيها من المفحوص معرفة درجة التشابه بينهما، هذا ويقاس هذا الاختبار القدرة على التمييز والتخيل والإبداع والمحاكمة والتصنيف والذاكرة بعيدة المدى.

٥ - المفردات:

تتألف من أربعين كلمة يطلب فيها من المفحوص إعطاء معنى لكل كلمة، وتتدرج الكلمات في الصعوبة وهي جزء من الكلمات العامة الشائعة في حياة الطفل العادية والمدرسية. وجدير بالذكر أن هذا الاختبار موضوع:

أ - لقياس القدرة على تعلم المعلومات اللفظية.

ب - لمعرفة الأفكار المتأثرة بالخلفية التعليمية والثقافة للطفل.

ج - لقياس القدرة على التفكير المجرد وخصائص عملية التفكير.

ويمكن القول بأنه يعتبر أفضل اختبار يتم عن طريقه أو بواسطته قياس الذكاء العام.

٦ - إعادة الأرقام: ويتكون من جزئين:

- ١ - إعادة الأرقام: هو مصفوفة من الأرقام تبدأ بسلسلة تتكون من ثلاثة أرقام وتنتهي بتسعة، يطلب من المفحوص «عادتها تماماً كما يقولها الباحث».
- ب - إعادة الأرقام بالعكس. تبدأ بسلسلة من رقمين وتنتهي بثمانية أرقام، وهو اختبار جيد لعملية التشخيص.

ثانياً: الاختبارات الادائية:

- ٧ - تكميل الصور: ويشتمل على عشرين فقرة متدرجة في الصعوبة. كل فقرة عبارة عن صورة حذف منها أحد أجزائها الأساسية والمطلوب من المفحوص التعرف على الجزء الناقص وتسميته ضمن زمن معين، محدد بخمسة عشر ثانية، وهو اختبار صمم لقياس التمثيل البصري للأشياء والأشكال المألوفة وقياس القدرة على تحديد الخصائص الأساسية من غير الأساسية للشيء الواحد.

- ٨ - ترتيب الصور: يتألف هذا الجزء من الاختبار من إحدى عشر فقرة متدرجة في الصعوبة لكل واحدة منها زمن محدد، وتشتمل الفقرات الثلاث الأولى منه على صورة مكونة من عدة قطع يطلب من المفحوص تجميع القطع وتأليف الصورة. أما الفقرات الأخرى فتتكون كل فقرة من مجموعة من الصور تمثل قطعة معقولة إذا ما رتبت بالشكل المناسب، ويطلب من المفحوص ترتيب الصور وفق سياق القصة ضمن زمن محدد. ويجدير بالذكر أن هذا الاختبار يقيس الإدراك، والاستيعاب البصري، والتخطيط الذي يتضمن تسلسلاً في الأحداث والأسباب، ومستوى الذكاء الاجتماعي.

٩ - تصميم المكعبات:

يتألف من عشر فقرات كل فقرة عبارة عن تصميم ملون ذو بعدين مرسوم على بطاقة والمطلوب بناء التصميم باستخدام مكعبات ملونة باللون الأحمر والأبيض وهناك ألوان أخرى للتمويه بدءاً من الفقرة الثالثة فما فوق تقدم للمفحوصين من سن ٨ فما فوق، وأما الفقرة الأولى والثانية تقدم للمفحوصين الذين هم أقل من ٨ سنوات. وقياس الاختبار ما يلي:

- ١ - القدرة على التحليل والتركيب.
- ب - إعادة بناء نمط هندسي ذو بعدين.
- ج - إدراك، وتحليل، وتركيب، ومنطق، ومحاكمة.
- د - تأزر بصري حركي.

١٠- اختبار تجميع الأشكال: ويتألف من أربع فقرات هما: مانيكان، وجصان، ووجه، وسيارة، وتشكل كل فقرة نموذجاً مقطوعاً إلى قطع. والمطلوب تجميع هذه القطع مع بعضها البعض لتكوّن نموذجاً معيناً ضمن الزمن المحدد، ويعطى المفحوص درجات إضافية للسرعة. وقيس هذا الاختبار:

- ١ - الإدراك والتأزر البصري الحركي.
- ب - إدراك العلاقات المكانية للحصول على هدف غير معروف البداية.

١١- اختبار التمييز: ويتألف من جزئين، ويستخدم الجزء الأول للأطفال دون سن الثامنة. ويتكون الاختبار من أشكال هندسية يطلب من المبحوث أن يقوم بوضع الإشارة المناسبة داخل كل شكل وفقاً لدليل الاختبار. أما الجزء الآخر فيستخدم للأطفال فوق سن الثامنة. ويشتمل على مربعات توجد فيها أرقام، ويطلب من الطفل المفحوص وضع الإشارة المناسبة تحت كل رقم وفقاً لشيفرة معطاة في دليل الاختبار. وقيس الاختبار:

- أ - البراعة البصرية والحركية.
- ب - القدرة على اكتساب الأشياء الجديدة في سياق معين.
- ج - السرعة والدقة في الأداء.

١٢- اختبار المتاهات: ويتكون من ثماني متاهات، ويقدم للأطفال دون سن الثانية، وكذلك الأطفال فوق سن الثامنة، حيث يطلب من الطفل المفحوص رسم الطريق الذي سيسلكه للخروج من المتاهة ضمن زمن محدد. وقيس الاختبار القدرة على التخطيط والانتباه والتأزر البصري والحركي والسرعة والدقة في الأداء.

١٣- اختبارات إعادة الأرقام والمتاهات وهي اختبارات تكملية ولا يطبق هذان الاختباران إلا إذا سمح الوقت بذلك. ويجدير بالإشارة هنا أنه يجب حساب عشر اختبارات من بين اثني عشر اختباراً.

مقياس وكسلر للكبار (٥٠) David Wechsler

لقد وضع هذا الاختبار وكسلر سنة ١٩٣٩، وعرف باسمه فيما بعد، وهو مقياس فردي لقياس ذكاء الكبار من ١٠-٧٠ سنة. ويمتاز هذا الاختبار عن غيره من الاختبارات بما يلي:

- ١ - مفرداته أكثر ملاءمة للكبار.
- ٢ - مقسم إلى اختبارات فرعية ويمكن الاستغناء فيه عن مستويات العمر.
- ٣ - تقدر نسبة الذكاء من الدرجة التي يحصل عليها الشخص في الاختبار مباشرة دون الحاجة إلى عمر عقلي.

٤ - بيّن نوعين من نسب الذكاء يعتمد أحدهما على الناحية اللفظية بينما يعتمد الآخر على الأداء (أو الناحية غير اللفظية).

يعرف وكسلر الذكاء كما سبق أن بينّا بأنه : قدرة الفرد العامة على العمل الهادف، والتفكير المنطقي، والتفاعل مع البيئة بفاعلية ونشاط، وبناء على هذا التعريف فقد قام بتصميم اختباريه ليشتمل على اثني عشر اختباراً طبقها على ما يزيد عن ١٠٠٠ فرد. وقد استبعد الاختبار المتعلق بتحليل المكعبات عندما وجد أن هناك صعوبة في شرحه للمختبرين.

أقسام المقياس^(٥١):

١ - المعلومات العامة: General Information

يطرح على الشخص خمسة وعشرين سؤالاً تتناول مجموعة متنوعة من الحقائق ليس الغرض منها اختبار الناحية الدراسية أو تقدير أي فرع خاص من فروع المعرفة وإنما الكشف عن أنواع المعلومات التي يستطيع الفرد اليقظ تعلّمها عن طريق تفاعله مع ثقافته، مثال:

- ما هو الثيرمومتر؟
- كم أسبوعاً في السنة؟

٢ - الفهم العام: General Comprehension

ويحتوي على عشر مفردات تتعلق بضرورة مراعاة بعض الأحوال الاجتماعية وكيفية حل المشكلات الحياتية اليومية، مثال:

- لماذا يدفع الناس الضرائب؟
- لماذا تصنع الأحذية من الجلد؟

٣ - الاستدلال الحسابي: Arithmetical Reasoning

يتكون من عشر مسائل من النوع الذي يواجهه التلميذ في المدرسة الابتدائية، وتعطى الدرجة للفرد على أساس سرعة استجابته وصحتها، مثال:

- إذا اشترى رجل طوابع بريد بثمانية قروش، ودفع للبائع ورقة نصف دينار، فكم يبقى له عند البائع؟

٤ - إعادة الأرقام: Digit Span

تقرأ ثلاثة إلى تسعة أرقام على الشخص ويطلب منه أن يعيدها بنفس الترتيب الذي ذكرت به، وفي الجزء الثاني للاختبار يطلب من الشخص أن يعيد مجموعة الأرقام بشكل معكوس.

٥ - المتشابهات : Similarities

يبين الفرد وجه التشابه بين شيئين في اثني عشر زوجاً من الأشياء، وتشبه هذه الفقرة من الاختبار ما جاء في اختبار بينيه (في أي النواحي تتشابه الموزة والبرتقالة)؟.

٦ - المفردات : Vocabularies

يشتمل هذا القسم من أقسام المقياس على اثنين وأربعين كلمة، مثال:
- ما معنى يرتقالة؟.

٧ - تكميل الصور : Picture Completion

يعرض على المفحوص خمسة عشر بطاقة، توجد على كل بطاقة منها صورة ينقصها جزء معين، ويطلب من المفحوص ذكر اسم الجزء الناقص، ويشبه ذلك إلى حد كبير بعض المواد التي نجدها في اختبار ستانفورد بينيه.

٨ - ترتيب الصور : Picture Arrangement

يعطى الشخص ست مجموعات من الصور تمثل كل منها قصة لها دلالة، وتعرض صور كل مجموعة على المفحوص غير مرتبة ثم يطلب منه ترتيبها، وتحسب درجته على هذا المقياس على أساس السرعة والدقة.

٩ - تجميع الأشياء : Object Assembly

وهو عبارة عن نماذج خشبية لثلاثة أشياء، صبي (مانيكان)، وجه (بروفيل)، ويد قطعت كل منها إلى قطع مختلفة، ويطلب من المفحوص تجميع القطع بحيث تكوّن الشكل الكامل لكل نموذج وتحسب درجة المفحوص على أساس سرعته ودقته.

١٠ - رسوم المكعبات : Block Design

تعرض على المفحوص مجموعة من المكعبات الصغيرة مطلية أوجهها بألوان مختلفة كالأبيض والأحمر، وتقدم إليه صور التصميمات وعددها سبعة، ويطلب منه تنفيذها بالمكعبات. وتحسب الدرجة على أساس سرعة الشخص المفحوص ودقته.

١١ - رموز الأرقام : Digit Symbols

يعطى المفحوص ورقة عليها تسعة رموز يمثل كل منها رقماً من الأرقام التسعة الموجودة في مربعات، ويطلب منه أن يحدد الرمز الصحيح الذي يقابل كل رقم، ويضع الرموز في الأماكن الخالية من المربعات المقابلة للأرقام، وتحسب درجة المفحوص على أساس سرعته ودقته. هذا ويعطى كل اختبار درجة منفصلة يمكن تحويلها إلى درجة معيارية، ويمكن الحصول على ثلاث نسب للكذاء من جدول المعايير الذي يقسم إلى ثلاثة أقسام:

١ - نسبة ذكاء لفظية (١-٦).

٢ - نسبة ذكاء غير لفظية (٧-١١).

٣ - نسبة ذكاء كلية ناتجة عن جميع الاختبارات الإحدى عشرة مجتمعة.

- يشير البحث إلى وجود معامل ارتباط عالٍ بين كل من اختبار بينيه وكسلر يصل في أعلاه إلى ٠,٨٠، كما وجد نتيجة تحليل فقرات اختبار وكسلر أنه يشمل على:
- عوامل الفهم اللفظي.
 - المعلومات الميكانيكية.
 - سرعة الإدراك.
 - التفكير العام.
 - الاختبارات غير اللفظية تميل لأن تكون أقل ثباتاً من الاختبارات اللفظية، وتقل الاختبارات اللفظية في كفاءتها في التنبؤ (خاصة بدرجات المدرسة).
 - معامل ثبات المقياس يعادل ٠,٩٠ للدرجة الكلية.
 - من الممارسات الاكلينيكية الشائعة استخدام الاختبارات الفرعية لهذا المقياس لاستخلاص بروفيل ما وتحليله، وذلك للكشف عن الاضطرابات الاكلينيكية المختلفة، ويقوم هذا التحليل على مسلمة مؤداها أن المقياس غير اللفظي ضعيف في التنبؤ بدرجات الطلاب في السنة الأولى بالجامعة.

تصنيفات الذكاء:

تصنف نسب الذكاء على مقياس وكسلر الخاص بالأطفال كالاتي:

٦٩ وأقل	ضعيف العقل
٧٩-٧٠	بين الغباء والضعف
٨٩-٨٠	غبّي
١٠٩-٩٠	متوسط
١١٩-١١٠	ذكّي
١٢٩-١٢٠	متفوق
١٣٠ فأكثر	متفوق جداً

من يقيس؟:

- الفاحص المؤهل:
- يختار أداة القياس اللازمة لاستخدامها.
- التطبيق الصحيح.
- تفسير نتائج الإجراء.
- استخدام التعليمات بدقة.
- تفسير دقيق لدرجات الاختبار.

اختبار بينيه للذكاء:

وضع كل من بينيه وسيمون اختبارهما للذكاء سنة ١٩٠٥، وهو اختبار لفظي يقيس لمستوى العقلي العام للفرد. وتجدر الإشارة أن اختبار الذكاء هو اختبار موضوعي ثبت صدقه ببياناته.

هذا، ويجب أن تكون أسئلة اختبار الذكاء مستوحاة من البيئة التي ينمو فيها الفرد الذي يراد تطبيقها عليه آخذة بعين الاعتبار الأبعاد الثلاث التالية: الطبيعية والاجتماعية والثقافية.

افتراضات بينيه^(٥٢)

طرح بينيه مجموعة من الافتراضات نوجزها فيما يلي:

- ١ - إن الذكاء قدرة عقلية عامة مركبة تتضمن نشاطات عقلية متنوعة.
- ٢ - إن القدرة العقلية العامة تنمو بنمو الانسان وتطوره.
- ٣ - إن القدرة العقلية تتوزع في الفئات العمرية المختلفة توزيعاً سوياً يمكن معه اعتبار متوسط أداء كل فئة عمرية معياراً للنمو العقلي لهذه الفئة.

وجدير بالإشارة أن مقياس بينيه Binet صمم كسلم من المهمات تتدرج في الصعوبة، يتم اختيار مجموعة من المهمات لكل مستوى عمري بحيث يستطيع الطفل المتوسط في ذلك العمر اجتيازها.

وقد توصل بينيه إلى استنتاج مؤداه:

- ١ - أن مقياس الذكاء يجب أن ينصب على قياس العمليات العقلية العليا لا على النشاطات الحسية الحركية البسيطة نسبياً^(٥٣).
- ٢ - الفقرة التي يجتازها ^{٢/٤} أبناء العمر الواحد بنجاح كانت تعتبر فقرة في المقياس.
- ٣ - تدرجت الفقرات من النشاط الحسي والحركي حتى التفكير المجرد.

يميز اختبار بينيه بين الأسوياء والمتخلفين عقلياً والمتوسطين كما وأن عدد فقرات الاختبارين (في صورة «م» وصورة «ل») ١٢٩ فقرة، ويقيس اختبار بينيه القدرة الحالية ولا يقيس القدرة الفطرية، كما تمثل الدرجة على المقياس قدرات عقلية مختلفة في الأعمار المختلفة.

* الأسس التي اعتمدت لبقاء أو حذف الفقرات:

- الصدق.
- السهولة والموضوعية في التصحيح.
- اعتبارات عملية كالزمن الذي يستغرقه أداء الاختبار ودرجة تشويقه للمفحوص والحاجة إلى التنويع.

تقديم الاختبار:

يجب أن تراعى في تطبيق الاختبار خصائص الأطفال، إذ يتميز الأطفال «ب»:

- ١ - عدم تطور القدرة على التركيز كما أن مدى التركيز يكون قصيراً للغاية ولهذا يجب أن لا يستغرق الاختبار وقتاً طويلاً.
- ٢ - قد يلاحظ الطفل جميع الأشياء ولكن يصعب عليه التمييز بين الهام منها وغير الهام. فكل شيء متساوٍ في الأهمية وهذا يؤدي به إلى الملل والتعب.
- ٣ - يعاني الطفل من الحالات النفسية كالجوع والتعب، ويميل إلى المديح والثواب أثناء الإجراء. ويجب عليك كفاحص أن تتحلى بالصبر، وأن تتحدث بلغة الناضج، وأن لا تقلد استجابات الطفل، وأن لا تكرر أسئلة التذكر.

* يتحدد العمر العقلي بواسطة إجابة الطفل على اختبار معين وعن طريق جدول للمعايير والمستويات تحسب بواسطتها نسبة ذكاء الطفل وتكون كالتالي:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

وتدل نسبة الذكاء على موقع الطفل من أقرانه، كما وأن الطفل الذي يتمتع بنسبة ذكاء أعلى يقوم بما يقوم به الأطفال الأكبر منه سناً، في حين يظهر الطفل متدني الذكاء أداء الأطفال الأصغر منه سناً.

* مبادئ جودة أسئلة اختبار الذكاء:

- الوضوح وعدم الغموض.
- التمايز.
- ذوصعوبة ملائمة للمجموعة موضع الاختبار.

* مشكلات واجهها بينيه:

- ١ - أن يقرر ما يقصد قياسه (ماذا يقيس الاختبار).
- ٢ - أن ينتقي عناصر تصلح للهدف الذي حدده.
- ٣ - أن يجد وحده قياس يعبر بها عن النتائج.

٣ - اختبار بياجيه للتطور العقلي:

غالباً ما يعتمد تقدير الطفل وتقييمه على المعلومات التي يتم جمعها وتحصيلها من مختلف المصادر^(٤) باستخدام أجهزة التسجيل، والتقارير، والاختبارات المقننة وأجراء المقابلات مع أولياء الأمور والمعلمين ومع الطفل نفسه، وملاحظة سلوكه.

وتزودنا الاختبارات المقننة بأداة ملاحظة وتقييم لقدرات الأطفال بطريقة منظمة، وبناء على هذه المقابلات تُقَرَّر النتائج وتُصنَع الدلالات. وبما أن مثيرات الاختبار وإجراءات التصحيح معيّنة فإن بإمكاننا وضع المعايير.

ويذكر جيركان^(٥٥) (Gerken) خطوات ضرورية في عملية التقييم نذكرها فيما يلي:

- ١ - مراجعة المعلومات التي حصل عليها الباحث سواء كانت من المعلمين أو أولياء الأمور.
- ٢ - مقابلة الوالدين، إذ يجب الحصول على معلومات تتعلق بتطوّر ونمو الطفل من النواحي الصحية والعائلية، والعوامل البيئية المتعلقة بمشكلة الطفل.
- ٣ - الحصول على معلومات من جهات أخرى ويشمل ذلك المعلومات التي قد يزودنا بها الطبيب النفسي.
- ٤ - ملاحظة الطفل في أكثر من موقف.
- ٥ - تقديم تقييم نفسي عن الطفل.
- ٦ - الاجتماع مع الناس ذوي العلاقة بالطفل بعد حصول الباحث على جميع المعلومات الضرورية.

عناصر اختبار الذكاء لدى بياجيه:

١ - الاحتفاظ:

تتفرع كثير من الدراسات أن فعل الاحتفاظ يأتي متأخراً عند الأطفال الذهانيين، ففي عام ١٩٧٢ قام ماركس Marks بفحص ٢٥ طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين ٥-١٤، فوجد أن مبدأ الاحتفاظ لم يظهر لديهم قبل سن التاسعة، ووجد في دراسة أخرى بأن مفهوم الاحتفاظ لدى ثلاثة مراهقين من بين خمسة مصابين بمرض الفصام.

وقد توصل إلى نفس النتيجة ساتلر وجولد فارب سنة ١٩٦١ وغيرهم من الباحثين لدى الأطفال الذهانيين فيما يتعلق بإدراكهم للزمان والمكان.

وقد عرف بياجيه الاحتفاظ أنه فهم لأفراد بأن الأشياء وكميتها تبقى كما هي على الرغم من إحداث بعض التغيرات عليها في الشكل أو الموقع كعملية متسلسلة تبدأ بالأرقام ثم المكان ثم الحجم.

كما يعرف بياجيه الذكاء على أنه حالة من التوازن في اتجاه التكيف يبدأ من المرحلة الحسية إلى المرحلة المجردة، كما أنه عبارة عن عمليتي التمثيل والتكيف من أجل التفاعل بين الطفل والبيئة التي يعيش فيها. ومن هنا نرى أن بياجيه يعرف الذكاء على أنه شكل من أشكال التكيف البيولوجي بين الفرد والبيئة. فالفرد دائماً يتكيف ويتفاعل مع البيئة محاولاً التوفيق بين نفسه وحاجاته ومتطلبات الحياة.

وبالنسبة لبياجيه فإن العمليات المعرفية تبرز من خلال عملية التطور وهي ليست وظيفة مباشرة للتطور البيولوجي ولا وظيفة للتعلم. بل هي نتيجة لحالة إعادة تنظيم البناء السيكلوجي الناتج من التفاعل بين الفرد وبيئته. وقد اعتبر بياجيه بأن التطور الاجتماعي، واللعب، والفن تتمتع جميعها بعناصر معرفية البناء. وقادته وجهة النظر هذه إلى غرض النظر عن فكرة الفصل بين النضج والتعلم، وبين عناصر النمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي.

ويقول بياجيه، أن الفرد يرث مَثلين يضبطان تفاعله مع بيئته، وهما: التنظيم والتكيف. أما التنظيم فهو الميل لجمع أسكيما واحدة إلى الأخرى في ترتيب أعلى (بمعنى دمج السكيما بعضها مع بعض). وتعود سكيما إلى بناء الفرد الذي يحدث تغييرات في التطور المعرفي. ويحتوي التكيف على التمثل والمواءمة. تعود عملية التمثل إلى تفسير الموضوع الخارجي (أو الشيء الخارجي) وبنائه بطريقة تتناسب مع طريقة تفكير الفرد المحببة له (فليفل ١٩٧٧). أما المواءمة فهي عملية إدراك الخصائص البنائية للمعلومات باعتبارها الخصائص الأساسية للشيء الخارجي الذي يتصف بها. وتجدر الإشارة أن عملية التمثل والمواءمة عمليتان متكاملتان في أي موقف يريد فيه الطفل أن يتكيف مع البيئة.

مقارنات طرق قياس الذكاء:

سيتناول هذا الموضوع مقارنة منحنى بياجيه والمنحنى السيكلوجي في القياس. إن منحنى أصحاب المقاييس النفسية للذكاء يقوم على الأساس الكمي للذكاء، والإجابة الصحيحة، والفروق الفردية. ويدرك الذكاء على أنه ثابت نسبياً وإنه في معظمه موروث (Cowan, 78). وبالمقارنة يختبر بياجيه النوعية في الذكاء، والأسباب التي أدت إلى الإجابة الصحيحة، وعالمية مراحل النمو المتتابعة. وينظر إلى الذكاء على أنه تغيير وتنظيم للبناء المعرفي الوجداني الوظيفي للسكيما.

يطرح المعلمون وأولياء الأمور السؤال التالي:

«أي منحنى ينحوه هؤلاء الناس؟»

ليس المهم أن يهتم الناس بمنحنى دون الآخر، ولكن ما هو مهم هو معرفتهم بأن كل منحنى يبدأ بتساؤلات وطرق مختلفة وإن الإجابات تقود إلى اتجاهات مختلفة. ويستطيع المعلمون وأولياء الأمور المهتمين بتطور الذكاء لدى أطفالهم اتباع الطريقتين. فمن الأهمية بمكان أن يعرف هؤلاء الناس كيف يفهم الطفل العالم من حوله كما هو مهم أن يعرفوا كم يعرف الطالب مقارنة بمن هم في مثل سنه.

مقارنة بين منحنى بياجيه والمقاييس النفسية بالنسبة للذكاء^(٥٦):

هناك بعض أوجه التشابه بين منحنى بياجيه والمقاييس النفسية، نذكر بعضها فيما يلي:

١ - يتفق منحى المقاييس النفسية ومنحى بياجيه في أن كليهما يعترفان بالمقررات الجينية للذكاء.

٢ - كلاهما يقبل النضج مقررًا للذكاء.

٣ - كلاهما يستخدم الطريقة غير التجريبية.

٤ - كلاهما ميال لقياس الوظائف العقلية التي يتوقع من الطفل أن يكون قد طورها في عمر محدد.

٥ - كلاهما يدرك الذكاء على أنه مكوّن عقلي.

٦ - كلاهما يفترض بأن عملية نضج الذكاء تكتمل خلال فترة المراهقة المتأخرة.

٧ - كلاهما قادر على توقع السلوك الذكائي أو العقلي خارج موقف الاختبار.

وهناك بعض الاختلافات بين منحى بياجيه في الذكاء وبين المقاييس النفسية، التي نجملها فيما يلي^(٥٧):

١ - يفترض اتباع بياجيه بأن هناك عوامل تعطي التطور اتجاهاً محدداً وغير عشوائي. فالنمو العقلي نوعي. ويفترضون مقدماً بأن هناك اختلافات في تفكير الأطفال الأصغر سناً عنه عند الأكبر سناً، ويردّ هذا الاختلاف إلى التغيرات الفردية الناتجة عن التطور. أما بالنسبة لأصحاب المقاييس النفسية فهم يفترضون بأن الذكاء موزع توزيعاً طبيعياً بين جميع الناس مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.

٢ - يرى اتباع بياجيه أن النمو العقلي يتكون نتيجة تشكيل الأبنية العقلية المعرفية الجديدة ويزوِّج قدرات عقلية جديدة. أما بالنسبة لأصحاب المقاييس النفسية فهم يرون بأن نمو الذكاء كمنحى يقيس كمية الذكاء وفق محكات عمرية معينة تساعد في التنبؤ لأعمار أخرى.

٣ - يرى اتباع بياجيه أن العوامل البيئية والوراثية تتفاعل فيما بينها بطريقة وظيفية وديناميكية في حين يرى أصحاب المقاييس النفسية أن إسهامات الوراثة والبيئة للذكاء يمكن قياسها.

منحى بياجيه في جمع المعلومات:

لقد اتبع بياجيه ست خطوات لجمع المعلومات:

١ - صياغة الأسئلة.

٢ - الملاحظة الطبيعية من أجل إيجاد المواقف التجريبية.

٣ - تطبيقات الطريقة الاكلينيكية (دراسة الحالة الفردية) أو العلاجية. وتتضمن ما يلي:

١ - عرض مجموعة من المثيرات (المهام البسيطة).

ب - إخضاع مجموعة الاجراءات والأسئلة والمواد لإجراء التجارب على عينات من الأطفال.

ج - الحاجة لإجراء جلسات لاحقة مع الأطفال بناء على استجاباتهم.

٤ - قياسات ثلاثية:

١ - إعادة مهمة محددة مع مواضيع أخرى ومع ممتحنين آخرين.

ب - إعادة التجربة مع أطفال من أعمار مختلفة للنظر في البعد التطوري.

ج - إخضاع المعلومات التي جمعت من وجهة نظر نظرية لمعرفة مدى علاقتها بالسؤال الذي تم طرحه.

٥ - تقنين المقاييس أو الاختبارات (Sinclair & Bovet, 1974) بهدف تطبيقها على فئات من الأطفال في دول أخرى.

٦ - التحقق من النتائج بطريقة الملاحظة الطبيعية أو بمعنى آخر بعد أن تتم عملية جمع المعلومات عن طريق التجريب في المختبر يتم التحقق من هذه المعلومات لمعرفة إلى أي مدى يمكن أن تحدث في عالم الواقع.

مهام بياجيه : Piagetian Tasks

يمكن أن تساعد فقرات مقاييس بياجيه التالية المعلم في غرفة الصف إذ تتناول المجموعة الأولى من الأسئلة (الفقرات من ١-١١) مرحلة العمليات المادية وتشتمل على القدرة على الاحتفاظ. أما الفقرات من ١٢-١٣ فتتناول مرحلة العمليات المجردة. والتي تشتمل على القدرة على التجريد أو التخلي عن علاقات السببية التي تعطي التفسير الأفضل للحوادث التي تتم ملاحظتها. تذكر في هذه المقاييس أن تستقصي بدقة وشمول - ما يتعلق بأسباب استجابات الأطفال، أي كيف يبررون استجاباتهم. لقد طورت فقرات هذا الاختبار من قبل Pisila Taufe وIlangaki وهي طالب متخصص في إجراء الاختبارات والقياس في جامعة Minnesota.

تعليمات تطبيق اختبار بياجيه:

١ - اقرأ كل فقرة بدقة.

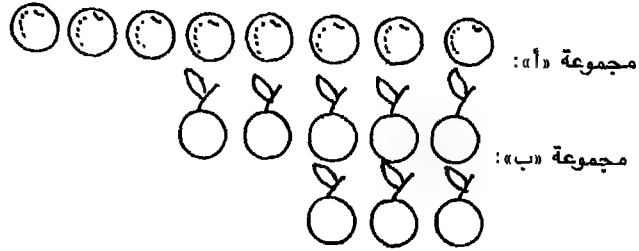
٢ - أجب عن كل الفقرات.

٣ - ضع إشارة (x) داخل المربع المقابل للجواب الصحيح.

٤ - فسر إجابتك عن كل فقرة في المكان المخصص لذلك.

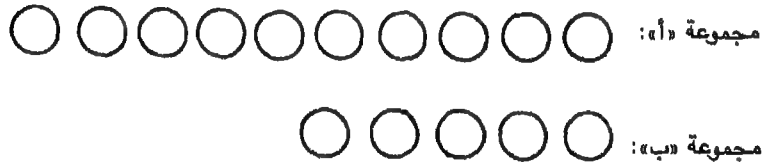
مثال: قبل أن تبدأ الإجابة، أنظر إلى الفقرة التدريبية وادرسها بعناية لترى كيف ستجد الجواب الصحيح.

١ - يرى أدناه مجموعتان من الفواكه، مجموعة «أ» برتقال، ومجموعة «ب» تفاح.



بناء على ما تقدم، أي البدائل التالية يعتبر صحيحاً في رأيك:

- ١ - تحتوي مجموعة «أ» على فواكه أكثر.
 - ٢ - تحتوي مجموعة «ب» على فواكه أكثر.
 - ٣ - في المجموعتين «أ» و«ب» نفس العدد من الفواكه.
 - ٤ - لا شيء مما سبق.
- فسر إجابتك: مجموعة «أ» بها ٨ برتقالات، ومجموعة «ب» بها ٨ تفاحات، لذا فإن كل مجموعة تحتوي على نفس العدد من الفواكه. أو مجموعة «أ» = ٨، ومجموعة «ب» = ٨.
- ١ - لديك مجموعتان من الدوائر، وكل دائرة تمثل كرة زجاجية.

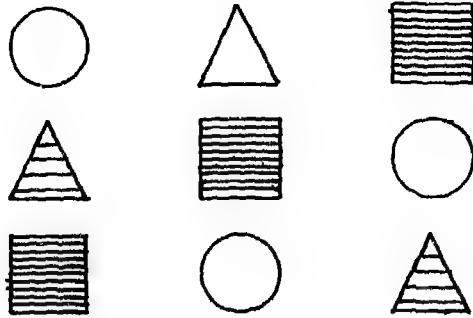


أي الاجابات التالية تتفق وأعداد الكرات الموجودة في كلتي المجموعتين؟

- ١ - تحتوي مجموعة «أ» على كرات أكثر من مجموعة «ب».
- ٢ - تحتوي مجموعة «ب» على كرات أكثر من مجموعة «أ».
- ٣ - تحتوي كلتا المجموعتان على نفس العدد من الكرات.
- ٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:

٢ - توجد أمامك تسع كتل خشبية هي:

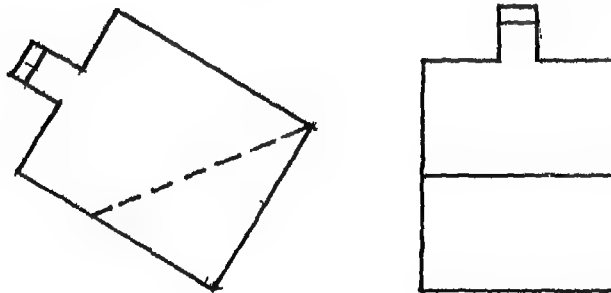


ويراد تصنيفها إلى مجموعات متشابهة بواسطة:

- ١ - اللون أو يضم كل كتلتين في مجموعة.
- ٢ - الشكل أو يضم كل أربع كتل في مجموعة.
- ٣ - اللون أو الشكل.
- ٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:

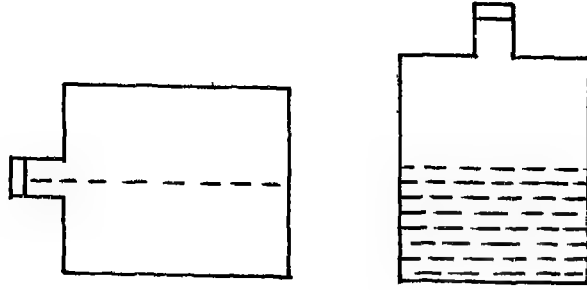
٣ - انظر إلى صورة القنينة «أ» المملوءة إلى نصفها بالماء.



افرض أن القنينة «أ» حذيت وأصبحت كما هي في الشكل «ب»، أرسم مستوى الماء في القنينة «ب».

فسر إجابتك:

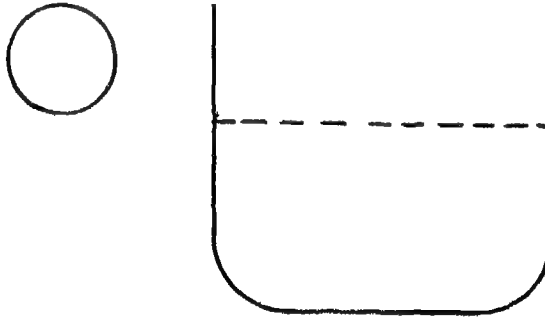
٤ - انظر إلى صورة القنينة «ج» المملوءة إلى نصفها بالماء.



افرض أن القنينة «ج» أخذت وضعاً أفقياً تماماً كما هو مبين في الشكل «د»، أرسم مستوى الماء في القنينة «د».

فسر إجابتك:

٥ - لديك الصحن المبين جانِباً والمملوء إلى نصفه بالماء، وبجانبه كرة حديدية. إذا فرضنا أن الكرة الحديدية وضعت في الصحن، فأَي الإجابات التالية تعتبر صحيحة:



١ - يبقى الماء على نفس المستوى.

٢ - يرتفع مستوى الماء.

٣ - ينخفض مستوى الماء.

٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:

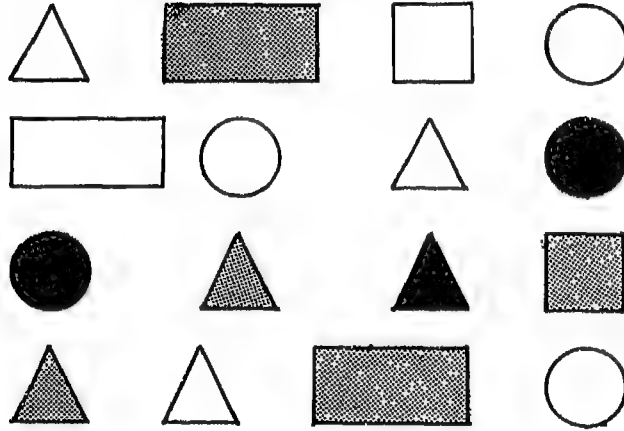
٦ - يوجد ثلاث بنات: منال، وسهير، وأمانى. افرض أن منال أطول من سهير، وأن سهير أطول

من أمانى. فأي الاجابات تعتبر صحيحة:

- ١ - منال أطول من سهير.
- ٢ - سهير أطول من منال.
- ٣ - منال وسهير لهما نفس الطول.
- ٤ - لم تعط معلومات كافية للإجابة عن السؤال.

فسر إجابتك:

٧ - لديك الكتل الخشبية المبينة جانباً والمختلفة في الشكل واللون. اعتماداً على ذلك أجب عن الأسئلة التالية:

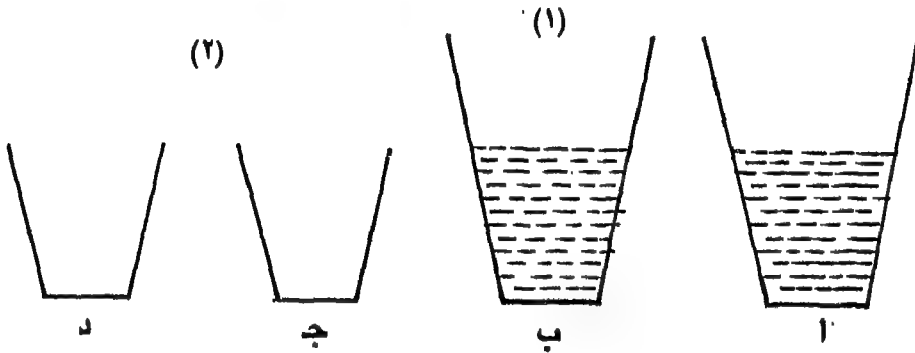


- ١ - ١ - الكتل المظلة أكثر من الكتل المربعة.
- ٢ - الكتل المربعة أكثر من الكتل المظلة.
- ٣ - عدد الكتل المظلة يساوي عدد الكتل المربعة.
- ٤ - لا شيء مما سبق.
- ب - ١ - الكتل البيضاء أكثر من الكتل المثثة.
- ٢ - الكتل المثثة أكثر من الكتل البيضاء.
- ٣ - عدد الكتل البيضاء يساوي عدد الكتل المثثة.
- ٤ - لا شيء مما سبق.
- ج - ١ - الكتل المظلة أكثر من الكتل المثثة.

- ٢ - الكتل المثلثة أكثر من الكتل المظلة.
٣ - عدد الكتل المظلة يساوي عدد الكتل المثلثة.
٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك لـ «أ»:
«ب»:
«ج»:

٨ - يرى أدناه مجموعتان من الكؤوس. المجموعة «١» تضم كأسين كبيرين توجد فيهما كميتان متساويتان من الماء. أما المجموعة رقم «٢» فتضم كأسين صغيرين فارغين وكل كأس صغير يساوي في حجمه نصف حجم أي من الكأسين الكبيرين:



افرض أن ماء الكأس «أ» من المجموعة رقم «١» قد صبَّ في الكأسين «ج، د» من المجموعة رقم «٢»... فأي الاجابات تعتبر اجابة صحيحة؟

- ١ - المجموعة رقم «١» بها ماء أكثر من مجموعة رقم «٢».
٢ - المجموعة رقم «٢» بها ماء أكثر من المجموعة رقم «١».
٣ - لم تعط معلومات كافية للإجابة.
٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:
.....

٩ - هناك ثلاث بنات: فاطمة، وتغريد، وسناء. افرض أن فاطمة ليست ثقيلة الوزن كتغريد، وأن فاطمة أثقل وزناً من سناء. من أثقلهن وزناً في رأيك؟

- ١ - فاطمة.
٢ - تغريد.

٣ - سناء.

٤ - لم تعط معلومات كافية للإجابة.

فسر إجابتك؛

١٠- تصور بأن قوقعة (حلزون) وضعت على إحدى نهايتي قطعة خشب ووضعت الأخيرة على طاولة وعندما تبدأ القوقعة بالتحرك باتجاه نهاية قطعة الخشب الأخرى، تتحرك الخشبة بنفس السرعة التي تتحرك بها القوقعة ولكن في الاتجاه المضاد. وعندما تصل القوقعة إلى نهاية قطعة الخشب فإن المسافة التي تكون قد تحركتها بالنسبة للطاولة هي:

١ - نهاية الطاولة.

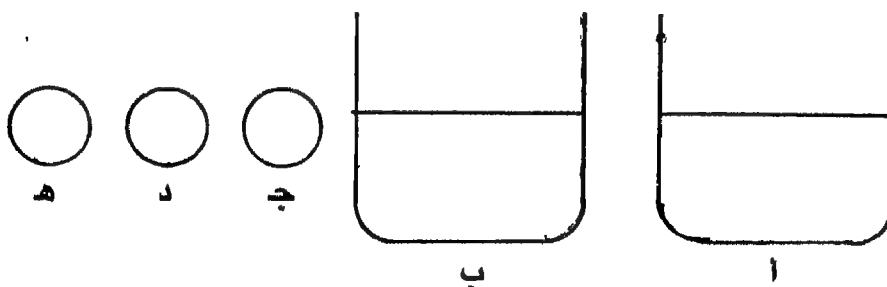
٢ - نفس المكان الذي كانت عليه.

٣ - بطول اللوح.

٤ - لم تعط معلومات كافية للإجابة.

فسر إجابتك؛

١١- يبين الشكلان «أ» و«ب» أدناه صحنان مملوءان بالماء حتى نصفهما، وتوجد إلى جانبيهما كرتان من الطين الفخاري. وتصدر الإشارة أن كمية الماء في الصحنين متساوية كما أن الكرتان متساويتين في الحجم:



افرض أن الكرة «ج» حولت على شكل «هـ»، وبعد ذلك وضعت الكرة «د» في الصحن «أ»، والشكل «هـ» في الصحن «ب». فإن مستوى الماء في الصحنين:

١ - يرتفع إلى نفس المستوى:

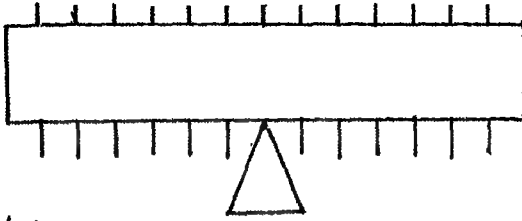
٢ - ينخفض إلى نفس المستوى.

٣ - يرتفع إلى مستويين مختلفين.

٤ - ينخفض إلى مستويين مختلفين.

فسر إجابتك:

١٢- يمثل الرسم التالي مقياساً، ويجانبه دوائر تمثل كرات من أوزان مختلفة لموازنة ذراع المقياس.

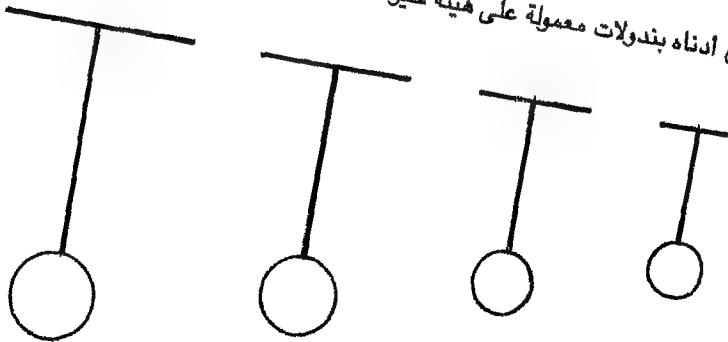


افرض أن كرة وزنها أربعة كيلوغرامات قد علقت مع الذراع في النقطة رقم «٤» كما هو مبين في الشكل. فأأي الاجابات تعتبر اجابة صحيحة؟

- ١ - يعلق الثقل ٨ كيلوغرام في النقطة ٢ في الطرف المقابل من المقياس.
- ٢ - يعلق الثقل ٤ كيلوغرام في النقطة ٥ في الطرف المقابل من المقياس.
- ٣ - يعلق الثقل ٢ كيلوغرام في النقطة ٢ في الطرف المقابل من المقياس.
- ٤ - لا شيء مما سبق صحيح.

فسر إجابتك:

١٢- يرى اثنان بندولات معمولة على هيئة خيوط مختلفة الأطوال والاوزان:



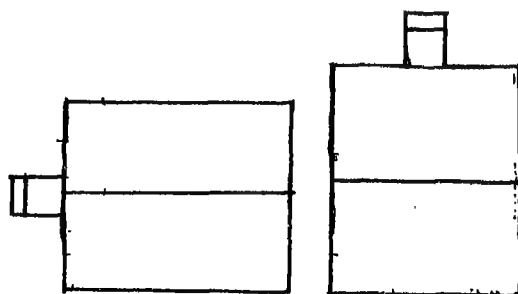
أجريت في حصة العلوم، بعض المحاولات لمعرفة ما إذا كان باستطاعة الطلاب أن يجدوا سبب تأرجح البندول بسرعة أو ببطء. ويمثل الجدول التالي تسجيلاً لملاحظة طلاب الصف حول نوعية التأرجح:

التعليق	معدل التأرجح	الوزن المعلق	طول الخيط
خطأ	بطيء	خفيف	قصير
صحيح	سريع	ثقيل	قصير
خطأ	سريع	خفيف	طويل
صحيح	بطيء	خفيف	طويل
خطأ	بطيء	ثقيل	قصير
صحيح	سريع	خفيف	قصير
خطأ	سريع	ثقيل	طويل
صحيح	بطيء	ثقيل	طويل

بناءً على جدول الملاحظات المذكور سابقاً، أي الإجابات تعتبر اجابة صحيحة؟:

- ١ - الوزن المعلق هو الذي يؤثر في عملية التأرجح.
- ٢ - طول الخيط هو الذي يؤثر في عملية التأرجح.
- ٣ - اتحاد الوزن والطول يؤثران في عملية التأرجح.
- ٤ - لا شيء مما سبق.

فسر إجابتك:



٣، ٣

٥ - امثلة أخرى لتجارب بياجية في دراسة التطور العقلي عند الأطفال:

إن دراسة المعلم والباحث لتفكير الأطفال تزيد من فهمه لخصائصهم ونموهم المعرفي . وقد أجرى بياجية بعض التجارب في دراساته للنمو المعرفي للأطفال كان الهدف من اجرائها اطلاع المعلم والباحث على نماذج مختلفة من التجارب التي تتصل بالنمو المعرفي .

مبدأ احتفاظ الشيء بكميته رغم تغير شكله^(٥٨):

١ - ضع مجموعة من الخرز في وعاء فارغ . احضر انبوبة زجاجية بطول (١٠ سم مثلاً) ووعاء مسطح آخر . خذ زوجاً بعد زوج من الخرز الذي في الوعاء ثم ضع خرزة في الأنبوبة والأخرى في الوعاء المسطح . اطلب من الطفل متابعتك أثناء العمل ، وبعد أن تفرغ من العملية اسأل الطفل:

- إذا صنعنا عقداً من الخرز الذي في الأنبوبة ، وعقداً آخر من الخرز الذي في الوعاء المسطح .. فأي العقدين يكون أطول؟ ، أيهما يكون فيه خرز أكثر؟ ، في حال الإجابة الصحيحة أو الخاطئة اسأل: «لماذا»؟.

تستخدم هذه التجربة مع أطفال الصغين الأول والثاني الابتدائي .

ترتيب الأحداث على أساس الصلة بينها:

٢ - اكتشف بياجية من تجاربه التي أجراها على أطفال دون سن السابعة أنهم يخلطون بين السبب والنتيجة ، كما يتضح من التجربة التالية:

طلب بياجية من طفل في سن السادسة أن يكمل كلاً من العبارتين التاليتين:

- فقدت قلمي لأنني...

- أنا لست في صحة جيدة لأنني...

فكانت إجابة الطفل على كل من العبارتين كما يلي:

- فقدت قلمي لأنني لا أكتب جيداً.

- أنا لست في صحة جيدة لأنني لا أذهب إلى السوق.

(الصف الأول الابتدائي).

إدراك العلاقات بين شيئين:

هذه إحدى تجارب بياجية التي أجريت على طفل عمره سبع سنوات ونصف:

- هل لك إخوة ذكور؟.

- نعم اثنان ، هما : أحمد وطارق.

- هل لطارق إخوة ذكور؟

- لا...!

- لقد قلت بأن لك أخوان، ألا يجب أن يكون لطارق إخوة؟

- لا...!

- وهل لاختك إخوة ذكور؟

- اثنان (لم يحسب نفسه)!

مثال لاختبار رسم الرجل^(٩١):

اختبار رسم الرجل الذي وضعه جود إنف Goodenough هو أحد اختبارات الذكاء الذي يقيس ذكاء الأطفال بين الثالثة والثالثة عشرة. ويتميز هذا الاختبار بالصدق والثبات. يطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يرسم صورة رجل دون أن يستخدم الممحاة، ويعطي الطفل علامة على أساس عدد الأفكار الصحيحة التي يعبر عنها رسمه دون إعطاء أي وزن لمستواه الفني. وتجدر الإشارة إلى أن الدليل الخاص بهذا المقياس يعطي علامات لأعضاء الجسم الظاهرة التي يرسمها الطفل، ومراعاة النسب بين هذه الأعضاء ومواضع اتصالها ببعضها البعض. كما يوجد دليل خاص لتصحيح أداء الطفل، يضم قائمة بالنقاط التي تعطي كل منها علامة واحدة إذا توفرت في رسم الطفل، ثم يقدم جدولاً معيارياً يستخدم لتحويل العلامة الكلية التي يحصل عليها الطفل إلى عمر عقلي يمكن الباحث من حساب نسبة الذكاء لدى الطفل بسهولة^(٩٢).

وسائل تقرير الذات

مفهوم الذات:

يعرف حامد زهران^(٩٣) مفهوم الذات على أنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات والتقويمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً نفسياً لذاته. ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المتسقة والمحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكيونته الداخلية أو الخارجية.

نستنتج من التعريف السابق أن مفهوم الذات هو:

- ١ - تكوين معرفي.
- ٢ - متعلم.
- ٣ - يدركه الفرد شعورياً.
- ٤ - تعبير عن كينونة الفرد الداخلية والخارجية.

مكونات الذات:

تتكون الذات من العناصر التالية^(١٧):

- ١ - الكفاءة العقلية.
- ٢ - الثقة بالذات والاعتماد على النفس.
- ٣ - الكفاءة الجسمية من حيث القوة، والجمال، وبناء الجسم، والجاذبية.
- ٤ - درجة النوفي الصفات الذكورية - الأنثوية.
- ٥ - الخجل أو الانسحابية.
- ٦ - التكيف الاجتماعي.

العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

١ - الجسم: إن إحساس الإنسان بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصور لجسمه، فالطفل يميز ذاته عن ذوات الآخرين عن طريق إحساسه الخاص بنشاطه العضلي وطوله ووزنه ولون شعره ومدى تحقيقه لمتطلبات النمو في الوقت المناسب، كذلك نسبة نموه إلى نمو الأطفال الآخرين الذين هم في نفس الفئات العمرية. ويلعب النضج الجسمي دوراً هاماً في التأثير على سلوك الفرد وعلى نظرته للآخرين ونظرة الآخرين له. هذا ويكون الأطفال الذكور الذين ينضجون في وقت مبكر أكثر قبولاً وأكثر جاذبية، ويعاملون بنضج أكثر من قبل الكبار.

وتشير الدراسات إلى أن النضج الجسمي المبكر له نتائج عكسية عند الإناث حيث يملن إلى الانطواء والانعزال عن زميلاتهن، وذلك لأنهن يحملن اهتمامات ورغبات تختلف عن الاهتمامات والرغبات الموجودة لدى الإناث في مجموعتها العمرية (كالاهتمامات الجنسية).

إذن، قد يكون للنضج أثرسيء على مفهوم الذات الذي بدوره سيؤثر على تكيفها الاجتماعي والشخصي.

٢ - دور التمثل وأثر علاقة الطفل بالوالدين:

تبدأ عملية التمثل والتخبط الجنسي في مرحلة الطفولة المبكرة. فقد اشارت الدراسات أن الأطفال الذكور الذين يتمثلون بأبائهم هم أكثر شعبية وقبولاً من الآخرين، في حين أن الأطفال الشواذ جنسياً هم الأكثر تمثلاً بالأم. هذا ويتأثر مفهوم الذات إلى حد كبير بالعلاقات الأسرية بين الطفل والديه. حيث أن الفروق في الجو الأسري وطرق التنشئة الوالدية تحدث فروقاً بين الأطفال في مكونات الشخصية وفي تقديرهم لأنفسهم. وتجدر الإشارة أن العلاقات الأسرية الدافئة ذات أثر إيجابي في تكوين مفهوم الذات. هذا وتشير الدراسات إلى أن الخبرة السيئة والحرمان الثقافي لهما تأثير سلبي على مفهوم الذات. أضف إلى ذلك أن غياب الأب في الطفولة

المبكرة يمكن أن يكون سبباً في إثارة القلق لدى الطفل، كما أن الأسر التي يوجد فيها صراع دائم بين الزوجين تكون قدرة أطفالها على التكيف أقل من أولئك الذين ينتمون إلى أسر حدث فيها طلاق أو وفاة.

٣ - ترتيب ولادة الطفل في الأسرة:

إن لترتيب الطفل في أسرته أثراً واضحاً في تنشئته الاجتماعية، فالابن الوحيد في الأسرة يختلف في تنشئته عن تنشئة أبناء ينتمون إلى أسر كبيرة العدد ذلك لأن مركز الإهتمام يتحول من الطفل الأول إلى الطفل الثاني بمجرد ولادة الأخير، وقد أشارت الدراسات أن المولود الأول من الجنسين يكون أكثر طموحاً وانجازاً كما أنه يتمثل بالاب، بينما يتمثل الطفل الأخير بالرفاق.

٤ - الاتجاهات المتغيرة في خبرات تنشئة الطفولة:

إن أي اتجاه في تنشئة الأطفال يتأثر بعاملين، هما:

- ١ - شخصية الطفل نفسه وطريقة تنشئة الوالدين له من قبل.
- ٢ - المعايير السائدة في المجتمع.

وقد أثبت سيموند في دراسته التي أجراها حول موضوع التنشئة بأن الآباء في تربيتهم لأبنائهم يتأثرون بالطريقة التي سلكها آباؤهم معهم. وتنعكس علاقة الطفل مع والديه على علاقاته مع أبنائه في المستقبل.

وقد أثبتت الدراسات التي أجريت في هذا المجال بأن الطفل الأول يميل لأن يكون أكثر حساسية تجاه الآخرين وأكثر تكيفاً مع الراشدين، ذلك لأن الوالدين يعمدون إلى التركيز عليه أكثر من إخوته الآخرين. لأنهم يعتبرونه النموذج الذي يجب أن يحتذى، ويتوقعون منه أنه يكون أكثر ميلاً لمساعدة إخوته الصغار. أما بالنسبة للطفل الثاني فإنه يكون أكثر عنفاً وأقل قلقاً، ويميل أكثر من المولود الأول إلى المرح، ويكون أكثر تكيفاً مع الرفاق الذين هم من نفس سنه.

٥ - التكيف الأكاديمي وأثر المعلمين:

يواجه كثير من الأفراد صعوبات مدرسية لا بسبب ضعف قدراتهم العقلية، بل لأنهم تعلموا بأن يعتبروا أنفسهم غير قادرين على العمل المدرسي. وجدير بالذكر أن المدرسة تلعب دوراً هاماً في بلورة وتشكيل مفهوم الذات لأنها تضم في صفوفها عدداً كبيراً من الطلبة الذين يمكن أن يوجهوا انتقادات لزملائهم من الطلبة، وهذا ينطبق أيضاً على المعلمين. لذا نجد أن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي هي علاقة طردية. أي أنه إذا كان مفهوم الفرد عن ذاته جيداً وإيجابياً فإن تحصيله يكون جيداً وإيجابياً هو الآخر.

وإذا أردنا أن نزيد تحصيل الفرد، فيجب علينا أن نعمل على تحسين مفهومه لذاته. وتشير الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن اتجاهات الآباء والأمهات نحو التحصيل المدرسي أثر كبير في تحسين مفهوم الفرد لذاته، وبالتالي على زيادة تحصيله، لذلك يجب أن تحوّل اتجاهات الآباء نحو المديح بدلاً من اتجاهها إلى الذم.

ويتضح مفهوم الطفل عن ذاته كشخص عندما يرى نفسه من خلال أعين معلميه ومن خلال رفاقه وزملائه في غرفة الصف، وكذلك عندما يقارن قدراته بتلك القدرات التي توجد لدى رفاقه الذين هم في نفس السن.

أشار Frank إلى الكيفية التي يتطور بها المفهوم المتدني للذات لدى الأطفال، فهو يرى أن الطفل يتعلم كيف يفكر وكيف يشعر بنفسه ويتعرف عليها من قبل الآخرين فيتولد لديه تخيل بأنه ليس هو الفاعل الرئيسي لعالمه الخارجي، الأمر الذي يقوده إلى أخذ اتجاه سلبي عن ذاته وبالتالي إلى تقييم منخفض لذاته.

٦ - تطور مفهوم الذات في مرحلة الطفولة:

السنة الأولى:

تظهر قدرة الفرد على تمييز نفسه عن الأفراد الآخرين في الجزء الأخير من السنة الأولى. ويتطور مفهوم الذات بمعناه النفسي أكثر من معناه الجسدي في مرحلة متأخرة، كما أن وعي الفرد بقدراته من حيث قوتها أو ضعفها يظهر في وقت متأخر أكثر. وجدير بالذكر أن مفهوم الذات النفسي هو انعكاس يتخلله الآخرون عنه خصوصاً الأفراد المهمين بالنسبة للفرد كالآباء والإخوة الآخرين، كذلك المعلمين والرفاق من الجنسين، ففي ضوء تفكيرهم أو تخيلهم لما يفكر به الآخرون يتم تحديد اتجاه مفهوم الذات. هذا ويكون الفرد قد عرف دوره الجنسي ذكراً كان أو أنثى قبل أن يصل إلى نهاية مرحلة الطفولة. ويتطور مفهوم الذات لدى الأطفال مع نمو جسم الطفل وتقدمه في السن. ويمكن القول بأن النمو في مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة يكون سريعاً، لأن اهتمام الطفل يكون منصباً حول نفسه، ويمكن للطفل في سن الثالثة أن يميز ذاته فيما إذا كان ذكراً أو أنثى، حيث يستطيع أن يعرف اسمه كاملاً ويعرف بعض أجزاء جسمه. وعندما يبدأ باللعب مع الأطفال يبدأ بمقارنة ذاته معهم فإذا كانت المقارنة إيجابية فسوف يتطور لديه مفهوم إيجابي عن ذاته، أما إذا كانت المقارنة سلبية فسيكون مفهوماً سلبياً عن نفسه وتكون نتيجة ذلك ميله إلى الخجل والانزواء. وعموماً يكون الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة قادرين على إدراك وفهم السمات غير المفضلة أو السمات السلبية الموجودة فيهم، ويكونون غير دقيقين في تقديرهم لسماتهم ويميلون إلى المبالغة في وصف سماتهم.

- مرحلة ما قبل المدرسة:

يدرك الطفل مفهوم الذات لديه كعضو في جماعة متميزة عن غيرها من الجماعات، فمثلاً

تشير الدراسات التي أجريت في أمريكا أن الأطفال السود يدركون مفهوم ذاتهم كأعضاء في مجموعة عرقية قبل الأطفال البيض. كما دلت نتائج الدراسات التي أجريت في مجال الطفولة بأن الأطفال الذين يعيشون مع أخ أو أخت أو قريب أكبر منهم سناً يتعلمون الدور الجنسي المناسب في وقت مبكر من أولئك الذين يعيشون مع إخوة يصغرونهم سناً أو ليس لهم إخوة أو أخوات.

أضف إلى ذلك أن الأطفال الذين يدخلون الحضانة قبل التحاقهم بالمدرسة يكونون أكثر وعياً بالدور الجنسي المناسب لهم مقارنة بأولئك الذين لم يدخلوا الحضانة.

كذلك أظهرت نتائج الدراسات أن الآباء يكونون أكثر اهتماماً بالسلوك الجنسي المناسب من الأمهات، كما أنهم يحاولون الضغط على أبنائهم لاجبارهم على أن يسلوكوا سلوكاً ذكورياً، ونتيجة لذلك فإن الذكور يتعرفون على دورهم الجنسي أكثر من الإناث. ونتيجة لذلك كله، فإن مفهوم الذات في مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة يتشكل داخل إطار الأسرة. ولذا فإن الطرق التي تستخدمها الأسرة في تدريب أطفالها داخل البيت تسهم اسهاماً كبيراً في تطور مفهوم الذات لدى الطفل. فما التزمت، والمعاملة الصارمة، والمعاملة التي تبعث على عدم الثقة بالذات عند تأديب وضبط سلوك الأطفال إلا إحدى العوامل الهامة التي تسهم في بناء الشخصية الضعيفة.

وقد وجد أن الطموحات التي يضعها الآباء لأبنائهم تلعب دوراً هاماً في تطور مفهوم الذات لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، فإذا كانت هذه الطموحات التي يضعها الآباء للأبناء عالية وغير واقعية، فإن الطفل يحكم على نفسه بالفشل على الرغم من أن بعض الأطفال يرفض أو يتجاهل الفشل، مما يؤدي إلى خلق الميل إلى طلب المساعدة، ومحاولة إسقاط المسؤولية واللوم على الآخرين، ومهما تكن الاستجابة التي تخلقها تلك الطموحات العالية غير الواقعية التي يخرسها الآباء لدى أبنائهم فإنه من الصعوبة بمكان إزالة الفشل من مفهوم الذات لدى الطفل. كما أنه يصبح أساساً للشعور بالنقص وعدم الكفاءة.

- مرحلة الطفولة المتأخرة:

يبدأ مفهوم الذات بالتمايز تبعاً لجنس الفرد حيث أن الأطفال في هذه المرحلة يدركون الفروق الجنسية والدور الجنسي المناسب الذي يتناسب مع قدراتهم والذي أصبح جزءاً من مفهومهم عن ذاتهم. ويتعرف الطفل على مفهوم ذاته بشكل تدريجي من خلال احتكاكه بالبيئة المحيطة به، فيتعرف أولاً على أجزاء جسمه ومن ثم على قدراته وإمكانياته، وفي مرحلة لاحقة يتعرف على مشاعره وأفكاره. والهدف الأول للتربية في نظريتهام (Gilham) هو مساعدة الطفل على تقبل ذاته وتقبل الآخرين له، وترى بأن هناك مجموعة من العوامل الهامة التي تعيق تقبل الطفل لذاته هي:

- ١ - القصور البدني أو الجسمي أو أية تشوهات جسمية.
- ٢ - البيئة المنزلية غير السمة.
- ٣ - الانتماء إلى جماعة الأقليات.
- ٤ - البيئة المدرسية التسلطية.
- ٥ - النمو البطيء.

دراسات حول مفهوم الذات:

يفترض الباحثون أن التحصيل يرتبط بشكل قوى مع اعتبار الذات^(١٣) (Self-regard).

وجد (Wylie, 1969) أن التحصيل يمكن أن يتسبب في مفهوم الذات التحصيلي. وهناك افتراض لدى المنظرين وهو أن حاجات الطفل التطورية متضمنة مفهوم الذات الإيجابي فهي الأساس Basis للتقدم التربوي. وافترض ساندج Sandiche أن إدخال برامج في مدارس ما قبل المدرسة قد ساهمت في تحسين مفهوم الذات وتبعها ارتفاع في التحصيل الأكاديمي.

نستنتج من ذلك أنه يمكن أن يسبب مفهوم الذات ارتفاع في التحصيل وكذلك يمكن أن يسبب التحصيل الأكاديمي إيجابية في مفهوم الذات لدى الفرد^(١٤).

وتشكل كيفية تصور الفرد لذاته، (Self-image) والقيمة التي يصفها لتقدير احترامه لهذه الذات (Self-Esteem) عوامل مهمة في تحديد الأفراد لذواتهم والاتجاهات التي يحملونها عن الأشخاص والأشياء والطريقة، التي يتصرفون بها مع الآخرين^(١٥).

وتقوم المحددات الأصلية لمفهوم الذات عامة على العلاقة المبكرة بين الطفل والوالدين من خلال إحساسه بالأمن. كما أن مفهوم الذات يتطور من خلال مجموعة من العوامل مثل: الخبرات المدرسية، ونوعية وكيفية التفاعل بين المعلم والتلميذ، ونوعية التفاعل بين التلميذ وزميله في غرفة الصف، والكيفية التي يتم بها هذا التفاعل. وقد بينت نتائج الدراسات الحديثة أهمية غرف الصفوف كأنظمة اجتماعية (Cohen, 1976).

يعتبر الفهم الدقيق لمفهوم الذات من المواضيع الهامة في المعرفة المهنية للمعلم الحديث كما وتدخل هذه المعرفة في التقييم الأكاديمي للطلاب وفي قياس قدراته العقلية.

وقد ربط تري (Terry, 1977) مفهوم الذات بتحصيل القراءة في المدرسة الابتدائية وأشار إلى تأثير ذلك على الانتظام في المدرسة وسلوك القراءة. وتوصل في دراساته إلى النتائج التالية:

- هناك علاقة بين مفهوم الذات والتغيب عن المدرسة.
- مفهوم الذات السلبي قد يعيق تحصيل الطفل، وبالتالي يتسبب في غيابه عن المدرسة (Qeters, 1968).
- الأطفال الذين يتركزون المدرسة يكونون على علاقة ليست حميمة مع الهيئة التدريسية

(Reyes, 1969).

الخلفية الاجتماعية. Social Background للعينة موضع الدراسة:

(١) معظم آباء التلاميذ المتغيبين عن المدرسة هم إما منفصلين، أو مطلّقين، أو متزوجين للمرة الثانية أو أن الأطفال يعيشون مع زوجات آبائهم أو مع أقاربهم، أو يعيشون في بيوت عناية (Careplace).

(٢) تدني مستويات وظائف الآباء الذين يكثر غياب أبنائهم، وقليل منهم تعمل أمهاتهم بوظائف متدنية.

(٣) ينحدر الأطفال من عائلات كبيرة تتكون من ٦-٨ أفراد يعيشون في بيوت مجمعة.

الخلفية الثقافية: Educational Background للعينة موضع الدراسة.

جمعت البيانات من حيث:

- تاريخ حضورهم إلى المدرسة.
- تقدمهم (التحصيلي والسلوكي).
- ذكائهم.
- مشاكلهم التعليمية.

وجد ما يلي:

- (١) أن ذكاء المتغيبين أقل من ذكاء الأطفال العاديين، وتحصيلهم أقل.
- (٢) كلما زادت فترة التغيب زاد سوء التحصيل وزادت مشاكلهم ولحاجتهم إلى برامج علاجية

تقدير الذات وتقويمها:

إن الفرد أو الطفل نفسه هو أقدر على تقويم ذاته وضبطها وتوجيهها، وبالتالي فهو قادر على اتخاذ القرار المناسب وتحمل المسؤولية، وجدير بالذكر أن ادراك الفرد لذاته هو أول ما يدركه الفرد ويتخذ هذا الادراك بالذات صورة الاكتشاف. حيث يحاول الطفل الإجابة على تساؤلات تدور في خلده دائماً مثل:

- ١ - من أنا؟.
- ٢ - كيف صنعت؟.
- ٣ - من هو والدي؟.
- ٤ - كيف خلقت؟.
- ٥ - لمن أنتمي؟.

ويحاول الأطفال البحث عن إجابات لهذه التساؤلات التي تعتبر ضرورية في حياة الأطفال لأنها تمثل بالنسبة لهم بداية وعيهم بذواتهم.

اغراض جمع البيانات عن الطفل:

- إن الهدف من عملية جمع البيانات عن الطفل هو:
 - مساعدته على تحقيق ذاته وفهمها وبالتالي مساعدته على التخطيط لمستقبله.
 - تزويد المسؤولين والمخططين والتربويين بالبيانات اللازمة عن الطفل، لتكون لهم عوناً في دراسة الطفل. وهناك عدد من الأساليب المستخدمة في جمع البيانات عن وعي الأطفال لذواتهم، ومن هذه الأساليب ما يلي:

١ - أسلوب الملاحظة المباشرة:

ويكون بالملاحظة المخططة للمواقف الصعبة وملاحظة سلوكيات الأطفال في الواقع وفي ساحة المدرسة وغرفة الصف حيث يقوم المدرس أو الباحث بالتوثيق الفوري للبيانات التي يحصل عليها نتيجة الملاحظة، ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع الأطفال الأصغر سناً.

٢ - أسلوب المقابلة الشخصية:

وهو أسلوب يستخدمه الباحث ويعتمد على الأسئلة الموجهة من الباحث أو المعلم وهو يتيح الفرصة للفرد ليفصح عن ذاته بوضوح وبدون لبس أو غموض سواء في فهم السؤال أو في الإجابة عليه.

٣ - أسلوب الاستفتاء:

ويستخدم بطريقة جماعية وفي آن واحد، حيث يقوم الباحث بإعداد قائمة أو مجموعة من الأسئلة يجيب عليها الأطفال في مجال مفهوم الذات أو ميولهم أو اتجاهاتهم، ومن ميزات الاستبيان أنه يساعد في:

- أ - التعرف على ميول واهتمامات الأطفال.
- ب - التعرف على مواطن الضعف والقوة لدى الأطفال.
- ج - التأكد من صدق المعلومات وصحتها عند إعادة تطبيقه.

٤ - أسلوب السيرة الذاتية:

تعتبر رواية قصة الطفل من قبله شخصياً وسيلة أخرى لجمع البيانات عن ميوله ورغباته، كما تكشف عن جوانب معينة في ذاته الجسمية والتحصيلية.

ومن مزايا هذا الأسلوب أنه:

- أ - اقتصادي وسهل التطبيق.
- ب - يساعد في اختيار الأحداث الهامة في حياته.
- ج - يصلح لاستخدامه مع الأطفال الذين يعانون من مشكلة لغوية أو نطقية.

د - يكشف عن بعض القضايا لدى الطفل التي قد تعجز عن كشفها المقاييس الأخرى.

٥ - قائمة الرصد.

تستخدم هذه القائمة من أجل معرفة وعي الطفل لذاته على المستويين الواقعي والمثالي.
فلو أردنا معرفة ميول الأطفال في المرحلة الابتدائية فإننا نوجه إليهم الأسئلة التالية، يجيب عليها الطفل:

- أ - أحب أن ألعب.
- ب - أحب أن أذهب في رحلات مدرسية.
- ج - أحب جمع الصور والأشياء.
- د - أميل إلى اللعب مع مجموعة من الرفاق.
- هـ - أميل إلى المطالعة.
- و - أميل إلى العنف في بعض الأحيان.. وهكذا.

٦ - مقياس الرتب المتدرجة:

وهو عبارة عن قائمة رصد مبنية على تدرج معين قد يبدأ من واحد إلى خمسة وتعطى الصفة رتبة معينة كما هو موضح في المثال التالي:

الرقم	الفقرة	نادراً	قليلاً	متوسطاً	كثيراً	دائماً
١ -	أهدافي واضحة تماماً					
٢ -	اهتماماتي دائمة					
٣ -	مدفوع للدراسة					
٤ -	عدواني					

وإليك بعض نماذج تقرير الذات ومقاييس الرتب وبعض مقاييس الذات.

١١ - نموذج لمقياس تراتيبي لبعض سمات الشخصية (٦٠)*

أولاً : النظافة

١ - يحافظ على نظافة جسمه	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يحافظ على نظافة ممتلكاته	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يحافظ على نظافة بيئته	نادراً	أحياناً	كثيراً

ثانياً: الدقة في المواعيد

١ - يحضر إلى المدرسة في الوقت المحدد	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يحضر مختلف النشاطات اللاصفية	نادراً	أحياناً	كثيراً

ثالثاً: الانتظام

١ - يكمل واجباته داخل غرفة الصف	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يقوم بتحضير وظائفه البيتية	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يواظب على النشاطات اللاصفية	نادراً	أحياناً	كثيراً

رابعاً: التعاون

١ -	يشارك في النشاطات الجماعية عندما يطلب منه ذلك	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	--	--------	---------	--------

٢ -	يعمل لمصلحة الجماعة	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	---------------------	--------	---------	--------

خامساً: القيادة

١ -	يأخذ زمام المبادرة في تخطيط النشاطات الجماعية	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	--	--------	---------	--------

٢ -	ينظم النشاطات الجماعية بإشراك الآخرين عندما يلزم الأمر	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	---	--------	---------	--------

٣ -	يقود الصف أو الجماعة عندما يستلزم الأمر ذلك	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	--	--------	---------	--------

سادساً: الصدق

١ -	يتجنب اتباع الأساليب غير المشروعة أثناء اللعب	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	--	--------	---------	--------

٢ -	يتجنب الغش	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	------------	--------	---------	--------

٣ -	يعطي معلومات صحيحة في أغلب الاحيان	نادراً	أحياناً	كثيراً
-----	---------------------------------------	--------	---------	--------

سابعاً: مساعدة الآخرين

- | | | | |
|-----------------------------------|--------|---------|--------|
| ١ - يهتم باحتياجات الآخرين | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٢ - يشارك حاجاته مع زملائه الطلاب | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٣ - يساعد زملاءه الطلاب | نادراً | أحياناً | كثيراً |

ثامناً: حب الاستطلاع

- | | | | |
|--|--------|---------|--------|
| ١ - يظهر ميلاً لمعرفة أشياء جديدة وغير مألوفة في محيطه | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٢ - يسأل أسئلة استطلاعية | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٣ - يلاحظ الأحداث من حوله | نادراً | أحياناً | كثيراً |

تاسعاً: الطاعة

- | | | | |
|--------------------------------------|--------|---------|--------|
| ١ - ينفذ تعليمات المعلمين | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٢ - يلتزم بأنظمة وقوانين المدرسة | نادراً | أحياناً | كثيراً |
| ٣ - يعمل بموجب تعليمات قائد المجموعة | نادراً | أحياناً | كثيراً |

عاشراً: الثقة بالنفس

١ - يتحدث بثقة واطمئنان	نادراً	أحياناً	كثيراً
٢ - يصدق فيما يعمل	نادراً	أحياناً	كثيراً
٣ - يلعب بجرأة وإقدام	نادراً	أحياناً	كثيراً

مقياس تقبل الذات^(٦٦)*

يطبق هذا المقياس على الطفل من أجل التعرف على مدى تقبله لذاته وذلك بالطلب منه وضع دائرة حول العلامة التي يختارها في صفحة الإجابة.

العلامة	الحكم على العبارة
١	موافق تماماً
٢	موافق
٣	وسط
٤	غير موافق
٥	غير موافق إطلاقاً

ملحوظة: أجب على صفحة الإجابة في المكان المخصص لها.

مثال: أشعر بالخوف عندما أتحدث مع الآخرين.

١	موافق تماماً
٢	موافق
٣	وسط
٤	غير موافق
٥	غير موافق إطلاقاً

فإذا كانت استجابتك أنك تخاف قليلاً مثلاً فتضع دائرة حول رقم (٣)، وهكذا في جميع الاسئلة.

العبارة:

- ١ - أود أن أجد شخصاً يدلني على كيفية حلّ مشكلاتي الخاصة.
- ٢ - أنا لا أشك في قيمتي كشخص، حتى لو ظننت أن الآخرين يفعلون ذلك.
- ٣ - إذا ذكر الناس أقوالاً محببة عني، فلا أعتقد أنهم حقيقة يقصدون ذلك، وأظن أنهم يسخرون مني، وأنهم ليسوا مخلصين في القول.
- ٤ - إنني أتحمّل أن يوجه لي الآخرون نقداً من أي نوع كان.
- ٥ - لا أتحادث كثيراً في الأمور الاجتماعية، فإنني أخشى نقد الناس أو سخريتهم إذا أخطأت في الحديث.
- ٦ - أعتقد أنني لا أعيش حياتي كما ينبغي، لأنني لا أجد الفرصة لاستخدام طاقاتي على نحو أفضل.
- ٧ - إن معظم اندفاعي ومشاعري تجاه الناس هي مشاعر طبيعية ومقبولة تماماً.
- ٨ - شيء ما بداخلي لا يجعلني راضٍ عن أي عمل أؤديه، فإذا قمت بعمل جيد، يتولد لدي شعوراً بأن هذا غير ما قصدت، ولا ينبغي أن أرضى عنه، وأن التقدير الذي اتلقاه غير صحيح أو كاف.
- ٩ - أشعر بأنني مختلف عن الآخرين، وأود أن أشعر بالأمان الذي يأتي من إدراكي بأنني لا أختلف كثيراً عن الآخرين.
- ١٠ - أخشى أن يعرف الناس الذين أحبهم حقيقتي، فيخيب ظنهم بي.
- ١١ - كثيراً ما يؤرقني الشعور بالنقص.
- ١٢ - بسبب الآخرين لم أعد قادراً على عمل ما ينبغي عمله.
- ١٣ - إنني خجول تماماً في المواقف الاجتماعية.
- ١٤ - لكي تكون علاقاتي جيدة مع الآخرين، وأكون محبوباً منهم، فإنني أميل إلى التصرف على النحو الذي يريده الآخرون مني.
- ١٥ - أعتقد أن بداخلي قوة حقيقية لمواجهة الأمور، وأنني أقف على أرض صلبة، وهذا يجعلني واثقاً من نفسي تماماً.
- ١٦ - أشعر بالخجل عندما أكون مع أناس مستواهم أعلى من مستواي في العمل أو الدراسة.
- ١٧ - أعتقد أنني عصبي المزاج أوشيء من هذا القبيل.
- ١٨ - كثيراً ما أتجنب صداقة الآخرين، لاعتقادي بأنهم قد لا يرغبون في مصادقتي.
- ١٩ - أشعر بأنني جدير بالاحترام، مساوٍ للآخرين في ذلك.
- ٢٠ - لا يمكنني تجنب مشاعر الذنب بسبب احساسني تجاه بعض الناس الذين أعرفهم.
- ٢١ - لا أخشى التعرف على أناس جدد، إذ أشعر بأنني شخص مقبول، ولا يوجد سبب يجعل الآخرين يكرهوني.

- ٢٢- أحياناً أشك في نفسي .
- ٢٣- إنني حساس جداً تجاه ما يقوله الناس، فقد أشعربأن الناس ينتقدونني ولا يقصدون ذلك إطلاقاً .
- ٢٤- أعتقد أن لدي قدرات معينة، ويقول الناس ذلك أيضاً، ومع ذلك أشعربأنني أبالغ في أهمية هذه القدرات .
- ٢٥- إنني واثق من قدرتي على حل المشكلات التي يمكن أن تواجهني في المستقبل .
- ٢٦- أظن أنني أتصرف بطريقة تعطي انطباعاً حسناً لدى الناس، وأعلم بأن ما يراه الناس من هذا التصرف لا يعكس حقيقتي .
- ٢٧- إذا أصدر الآخرون أحكاماً ضدي، فإن هذا لا يهمني ولا أدين نفسي .
- ٢٨- لا أشعر أنني سوياً (عادياً) تماماً، لكنني أود أن أكون سوياً (عادياً) .
- ٢٩- عندما أكون في جماعة، فإنني لا أتحدث كثيراً، لأنني أخشى من الخطأ .
- ٣٠- لدي ميل لتجنب المشكلات التي تواجهني .
- ٣١- عندما يذكّرني الآخرون ذكراً طيباً، فإنني أشعربنوع من الذنب، لأنني أعرف بأنني أخدعهم، وإذا ظهرت على حقيقتي فلن يذكروني بالخير .
- ٣٢- أعتقد أنني في مستوى الآخرين، مما يساعدني على تكوين علاقات طيبة معهم .
- ٣٣- أشعربأن الناس يميلون إلى التصرف معي على نحو يخالف ما يفعلونه عادة مع الآخرين .
- ٣٤- كثيراً ما أتصرف وفق معايير الآخرين .
- ٣٥- عندما أوجه حديثاً إلى جماعة، أشعر بالخجل وأجد صعوبة في إجابة الحديث .
- ٣٦- لو لم أكن سيء الحظ إلى هذا الحدّ لكان تحصيلي أفضل مما هو عليه الآن .

صفحة الإجابة

مقياس تقبل الذات

ضع دائرة حول العلامة (حسب تقديرك) بالنسبة لكل عبارة.

رقم العبارة	موافق تماماً	موافق	وسط	غير موافق	غير موافق إطلاقاً	رقم العبارة	موافق تماماً	موافق	وسط	غير موافق	غير موافق إطلاقاً
١	١	٢	٣	٤	٥	١٩	١	٢	٣	٤	٥
٢	١	٢	٣	٤	٥	٢٠	١	٢	٣	٤	٥
٣	١	٢	٣	٤	٥	٢١	١	٢	٣	٤	٥
٤	١	٢	٣	٤	٥	٢٢	١	٢	٣	٤	٥
٥	١	٢	٣	٤	٥	٢٣	١	٢	٣	٤	٥
٦	١	٢	٣	٤	٥	٢٤	١	٢	٣	٤	٥
٧	١	٢	٣	٤	٥	٢٥	١	٢	٣	٤	٥
٨	١	٢	٣	٤	٥	٢٦	١	٢	٣	٤	٥
٩	١	٢	٣	٤	٥	٢٧	١	٢	٣	٤	٥
١٠	١	٢	٣	٤	٥	٢٨	١	٢	٣	٤	٥
١١	١	٢	٣	٤	٥	٢٩	١	٢	٣	٤	٥
١٢	١	٢	٣	٤	٥	٣٠	١	٢	٣	٤	٥
١٣	١	٢	٣	٤	٥	٣١	١	٢	٣	٤	٥
١٤	١	٢	٣	٤	٥	٣٢	١	٢	٣	٤	٥
١٥	١	٢	٣	٤	٥	٣٣	١	٢	٣	٤	٥
١٦	١	٢	٣	٤	٥	٣٤	١	٢	٣	٤	٥
١٧	١	٢	٣	٤	٥	٣٥	١	٢	٣	٤	٥
١٨	١	٢	٣	٤	٥	٣٦	١	٢	٣	٤	٥

المجموع الكلي للعلامات:

قائمة صورة الذات (٦٧)

إرشادات للإجابة:

إليك بعض الصفات التي يطلقها الناس على غيرهم. في حالة انطباق الصفة عليك ضع إشارة (✓)، وفي حالة عدم انطباقها ضع إشارة (X).

وفي هذه القائمة لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة.

هدف هذه القائمة هو معرفة كيف تدرك نفسك؟.

هل تنطبق أم لا ؟...	الصفة	الصفة
<input type="checkbox"/>	- مرح	- عاطفي
<input type="checkbox"/>	- حسود	- متشبهت برابي
<input type="checkbox"/>	- قوي العزم والهمة	- أميل للفكاهة
<input type="checkbox"/>	- مراع لحدود الآخرين	- معتمد على ذاتي
<input type="checkbox"/>	- هادئ ووديث	- ودود
<input type="checkbox"/>	- ماهر	- طموح
<input type="checkbox"/>	- ميل للسيطرة	- مشوق
<input type="checkbox"/>	- سهل التكيف	- أمين
<input type="checkbox"/>	- معجب بذاتي	- جذاب
<input type="checkbox"/>	- هش	- متحفظ
<input type="checkbox"/>	- مخلص	- متحمس
<input type="checkbox"/>	- أنا على سجليتي	- متوسط
<input type="checkbox"/>	- قوي	- حساس
<input type="checkbox"/>	- تهكمي	- يعتمد على
<input type="checkbox"/>	- مندفع	- أنكي
<input type="checkbox"/>	- فاتر الشعور (لا مبال)	- متوازن (بطيء)

تقرير السلوك (٦٨)*

إسم الطالب: التاريخ: المعلم: الصف: المدرسة:

حاول فهم سلوك الأطفال سواء في الصف أو المدرسة أو الملعب أو في الحي أو في البيت.
ضع علامة ✓ أمام الكلمات أو العبارات التي تصف سلوك الطالب كما لاحظته.

١ - هل الطالب قوي البنية؟

... قوي ونشط.

... نادراً ما يمتدح التعب.

... على درجة عادية من الاحتمال.

... فاطر الهمة، سريع التعب.

٢ - هل لديك عادات حسنة في العمل؟

... يكمل ما يبدأ في عمله.

... قادر على تقويم عمله.

... يستطيع تركيز الانتباه.

... يحتاج إلى حث على مداومة العمل.

... تثبط همته بسهولة.

... يندرج أن يكمل عملاً.

... يتشتت فكره بسهولة.

٣ - كيف يتعامل مع غيره من الناس؟

... قائد ناجح.

... يحسن اللعب والعمل مع غيره.

... يحظى بالتقدير.

... يفضل العمل بنفسه.

... مخرب.

... سريع الغضب إذا ما أحبطت محاولاته.

... ميال إلى العراك.

... مفرط العدوان.

... سهل الانقياد.

... كثيراً ما يكذب للخروج من المأزق.

..... لا يطيع مدرسيه .

..... قليل الاصدقاء .

..... غير محبوب ويتجنبه أقرانه .

٤ - حالته المزاجية؟

..... مبتهج، سعيد .

..... طيب وعطوف .

..... يضبط نفسه، متزن .

هادئ، متحفظ .

..... مندفع .

..... عنيد .

..... مكتئب .

٥ - هل هناك إمارات على التوتر الانفعالي أو العصبية؟

..... يزعجه تغيير الأعمال الرتيبة .

..... سهل الاستثارة، يتبرم من الضوضاء .

..... كثير البكاء .

..... كثير القلق مسرف في النشاط .

..... يتهته، يحتبس كلامه .

..... يشكو سوء صحته .

..... ضعيف الشهية، مشاغب .

..... يعتريه الغثيان كثيراً .

..... تعتريه اختلاجات أو أزمات عصبية أو تشنجات .

..... تعوزه السيطرة على المثانة أو الأمعاء في المدرسة .

..... يشكو من الصداع أو الدوار .

..... يغمى عليه أحياناً .

..... تنتابه نوبات من الغضب .

٦ - هل يثق بنفسه؟

..... يحسن الإلقاء في الفصل والتحدث بطلاقة مع الجماعة .

..... يحب الاشتراك في المباريات بالرغم من قلة مهارته .

..... يزهو بمظهره أو تكوينه الجسمي .

..... قلق على شهرته الشخصية وعلى نجاحه .

..... قلق على مشكلات الأسرة .

- .. كثير الإسهام في معظم المناشط.
- .. يتلمس لنفسه الأعذار إذا أخفق.
- .. النقد والفشل يثبطان عزيمته.
- ... يستسلم كثيراً لأحلام اليقظة في المدرسة.
- .. يتباهى بنفسه وبأعماله.
- .. يأبى أن يشترك في النشاط الاجتماعي مثل: الألعاب الرياضية والمناقشات والحفلات.

٧ - أي ألوان السلوك تبعث الاضطراب في نفس الطالب؟

.....

٨ - أي أنواع الضبط استخدمتها مع الطالب؟، كيف استجاب لها؟

.....

- لماذا يعاقب عادة؟:

.....

- أي شيء يمتدح عليه؟:

.....

٩ - كيف يكون سلوكه عندما يفشل؟:

.....

- كيف يكون سلوكه عندما ينجح؟:

.....

١٠- ما هي أفضل الطرق التي اكتشفتها للتعامل مع الطالب؟

.....

١١- ما هي المشكلة التي تعتبر في نظرك المشكلة الرئيسية للتلميذ؟، ما هو سببها في رأيك؟

.....

توقيع المعلم
أو الباحث

التحصيل:

إن التحصيل أداء أكاديمي يقوم به الطفل أو الطالب في مجال معين من المجالات العلمية. ويمكن أن يكون هذا التحصيل مرتفعاً أو متوسطاً أو متدنياً. وهناك عوامل كثيرة تؤثر في تحصيل التلاميذ وهذه العوامل هي:

- ١ - الخلفية الثقافية.
- ٢ - الخلفية الاجتماعية.
- ٣ - الخلفية الاقتصادية.
- ٤ - الإمكانيات الشخصية للطلبة من قدرات واستعدادات وميول وذكاء.

أما العوامل الأخرى التي تؤثر في تحصيل التلاميذ والتي لها علاقة بالمعلم فهي:

- ١ - أسلوب المعلم في تقديم المادة.
- ٢ - طرق التعزيز التي يقدمها المعلم.
- ٣ - كفاءة المعلم وامكاناته.
- ٤ - كون المعلم مدفوعاً للعمل ويرغب فيه أم لا؟.

التقويم:

هو عملية إصدار الحكم أو هو العملية التشخيصية العلاجية التي تبدأ من بداية العمل ولا تنتهي بنهايته. ويستخدم الباحث أو المعلم فيها أسلوب الاختبارات من أجل تقويم تحصيل الطلاب أو الأطفال، وقد يلجأ إلى الأسئلة الشفوية أو الكتابية مستخدماً أسلوب أسئلة المقال أو الأسئلة الموضوعية، وتعتمد نوعية الأسئلة المستخدمة بالمرحلة العمرية التي يمر بها الطفل على المعلم. هذا ونعرض فيما يلي لبعض نماذج الاختبارات التحصيلية التي تستخدم مع الأطفال في المرحلة الابتدائية.

سبت
كبت
زيت
بنت

١ - الحرف [ي] موجود في كلمة

غريب

غياب

غدير

عمر

٢ - الحرف [ع] موجود في كلمة

نبيه

يَنْتَبِهْ

يَنْبِيهِ

يليه

٣ - الحرف [ت] موجود في كلمة

الضاد

الطاء

الظاء

الذال

٤ - كلمة «طاهر» تبدأ بحرف

القرن

الذنب

الصدر

البطن

٥ - كلمة «الذيل» معناها

الصغير

السمين

النحيف

القصير

٦ - الطويل عكسها

.

؟

،

!

٧ - ما علامة الترقيم المناسبة لجملته: «ما إسمك» ؟

السيارة

الباص

القطار

المحراث

٨ - الحصانُ يجرُّ

أنتم

نحن

هي

أنت

٩ - نقرأ الدرس

أَتَعَلَّم

ان

كي

لن

إذن

١٠- أدرس

كرتان

جمان

زمان

حصان

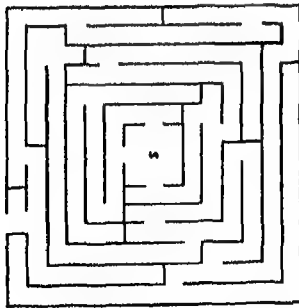
١١- الكلمة التي تدل على اثنين هي

مقاهات بورتيسوس: Porteus Mazes

اختبار عملي للذكاء

هي وسيلة عملية تستخدم لقياس ذكاء الطفل، وتتكون من نوعين من المقاهات: بسيطة ومركبة، حيث يطلب فيها من المفحوص أن يسير بقلمه في هذه المقاهات مبتدئاً من نقطة معينة ومنتهياً بنقطة خروج ماراً بالمسارب الصحيحة التي تؤدي به للخروج من المقاهة. وقد استخدم بينيه هو الآخر هذه المقاهات في اختبار لقياس ذكاء الأطفال.

وإليك نموذجاً من هذه المقاهات لبورتيسوس:



* مقاهة تقدّم للراشدين



* مقاهة تقدّم لأطفال الخامسة

بنود مختارة من اختبارات القدرة المعرفية المصورة:

يستخدم هذا الاختبار المصور مع الاطفال الذين لم يصلوا بعد إلى مستوى القراءة والكتابة أو إلى المستوى الذي يسمح باستخدام اختبارات لفظية أو كتابية. لذا يلجأ الباحثون لاستخدام هذا الاختبار الذي يقيس القدرات المعرفية لدى الأطفال. أول من وضع الاختبار المصور لقياس القدرات المعرفية هو ثورندايك (Thorndike) ويعرف هذا الاختبار باسم (CAT) أي 'Cognitive Abilities Test'

وجدير بالذكر أن هذا الاختبار يقيس قدرة الطفل في التعرف على الأشياء ومسمياتها والأحجام والكميات. كما يقيس القدرة في التعرف على العلاقات بين الأشياء وتصنيفها.

تعليمات نموذج «أ»:

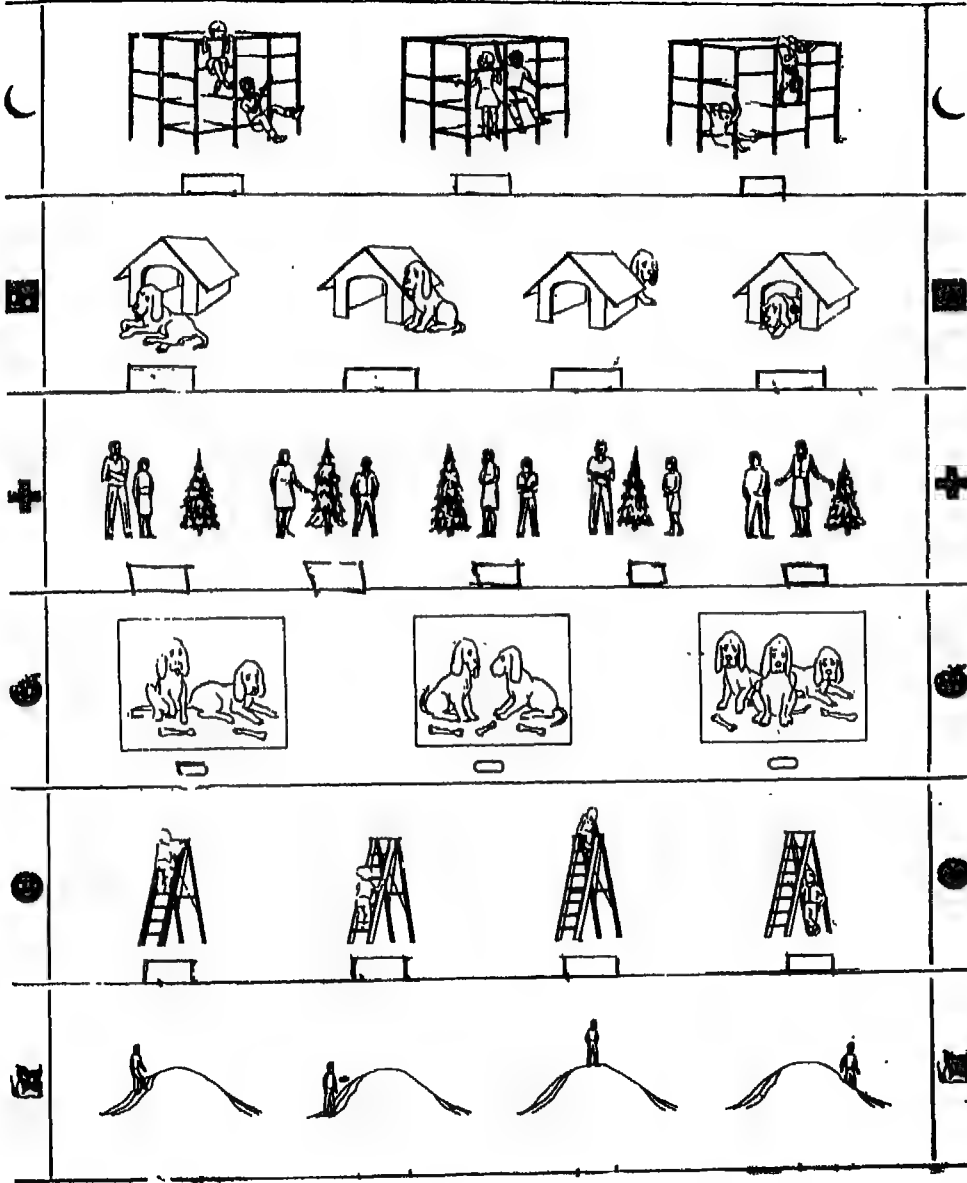
يطلب من الطالب في هذا القسم وضع إشارة (✓) في المربع الموجود في أسفل الصورة عندما يسمع الوصف الملائم للصورة.

- ١ - الولد والبنات على ارتفاع واحد.
- ٢ - الكلب أمام البيت.
- ٣ - المرأة أطول من الرجل والشجرة.
- ٤ - الكلبان متقابلان.
- ٥ - الولد في بداية السلم.
- ٦ - الرجل في أعلى الجبل.

نموذج «أ»

بنود مختارة من اختبار «كات» CAT للقدرات المعرفية للصف الاول الابتدائي^(١)

(القسم الخاص بالقدرة على تعرف الحجم والوضع والكمية)



تعليمات نموذج «ب» :

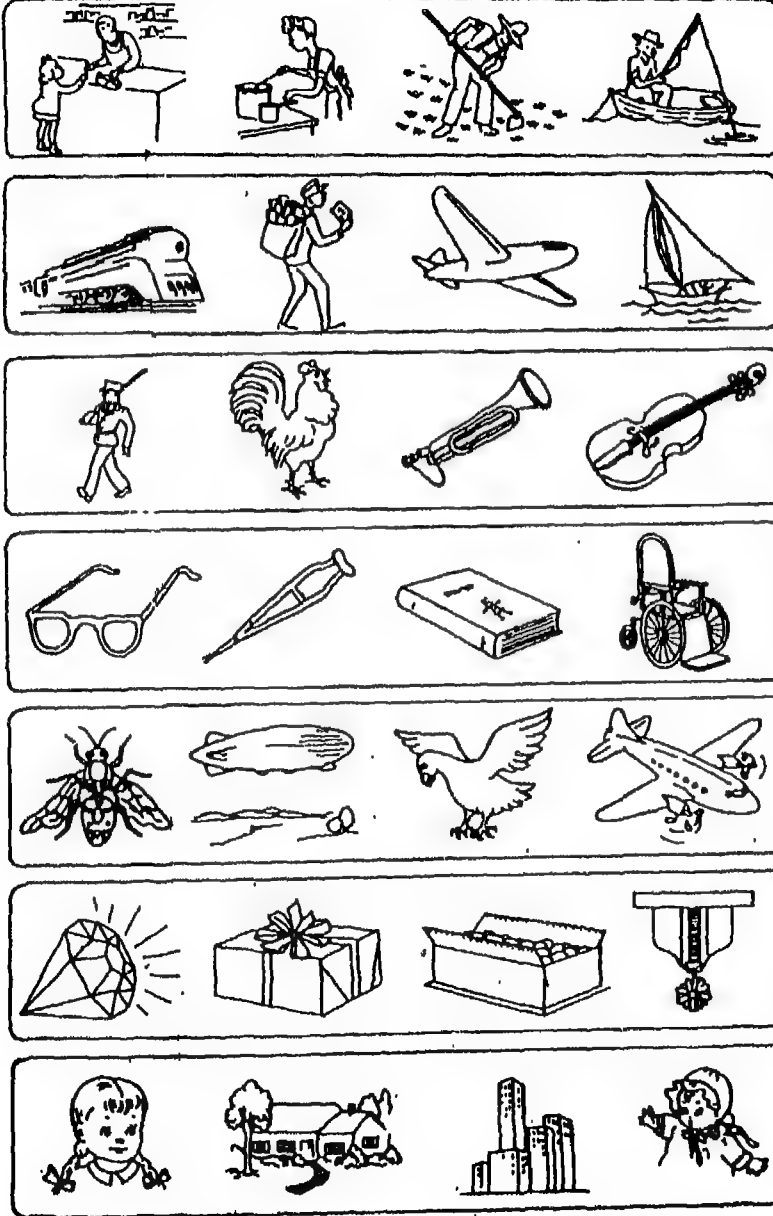
يطلب من الطفل في هذا القسم، نموذج «ب»، وضع إشارة صح (/) تحت الصورة التي يسمع وصفها وفق الترتيب التالي :

- ١ - الشيء الذي يستخدم في نكش الأرض.
- ٢ - أسرع وسيلة مواصلات.
- ٣ - المدافع عن الوطن.
- ٤ - شيء نقرأ فيه.
- ٥ - شيء يطير بدون أجنحة.
- ٦ - شيء يعطى هدية.
- ٧ - شيء يسكن فيه الناس.

نموذج «ب»

بنود مخفارة من اختبار بركات للقدرات المعرفية

(القسم الخاص بالقدرة على تعرف الأشياء عند معرفة استخداماتها أو خصائصها)



الوحدة الخامسة

الطرق الاسقاطية

- الأساليب الاسقاطية.
- بعض الطرق الاسقاطية في دراسة الطفل.
- اختبار تداعي الكلمات.
- اختبار تكملة الجمل الناقصة.
- اختبار تفهم الموضوع (TAT).
- الكاشف.
- اكتشف مشاعرك.

الوحدة الخامسة

الطرق الإسقاطية:

وفيها يستجيب الفرد لمثيرات محددة كصور معينة، أوبقعة حبر، أورشع معين. وتتضمن هذه الوسائل اختبار رورشاخ المعروف باختبار بقع الحبر واختبار تداعي المعاني. وقد صممت هذه الاختبارات للكشف عن الجوانب الخفية في شخصية الفرد وهناك بعض الأسس التي تستند إليها هذه الأساليب:

- ١ - طريقة إدراك الفرد وتفسيره لمادة الاختبار تعكس جوانب أساسية في شخصيته، فالفرد يسقط أفكاره واتجاهاته وأنواع الصراع التي يعاني منها في إجابته على الاختبار.
- ٢ - ليس هناك استجابة صحيحة أو خاطئة في الاختبارات الإسقاطية وإنما تتعدد الاستجابات بشكل غير نهائي.
- ٣ - المفحوص حر في إطلاق مشاعره واستجاباته على الاختبار.
- ٤ - لا يدرك المفحوص في العادة الهدف من الاختبار، ولذا فهو يستجيب في ظروف طبيعية غير محرفة.
- ٥ - إن الهدف الأساسي من الأساليب الإسقاطية هو الحصول على صورة كلية لشخصية الفرد.

نستنتج مما سبق أن الأسلوب الإسقاطي يعكس تأثير أسلوب التحليل النفسي خصوصاً مفهوم الدوافع اللاشعورية وكذلك تعكس مدرسة الجشتالت الإدراك الكلي للموقف.

والاختبار الإسقاطي^(٧٠) يشير إلى بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي يمكن بواسطتها الكشف عن شخصية الفرد نتيجة ما تهيؤه من مادة مناسبة يسقط عليها الفرد حاجاته ودوافعه ومدرجاته ورغباته ومشاعره وتفسيراته دون أن يشعر أو يقطن إلى ما يقوم به من عمل.

والإسقاط بلفظ فرويد هو أحد العمليات الدفاعية التي يعزويها الفرد دوافعه وإحاسيسه ومشاعره للآخرين أو للعالم الخارجي ويعتبر هذا بمثابة عملية دفاعية يتخلص عن طريقها من الظواهر النفسية غير المرغوب فيها والتي إن بقيت سببت لنا الألم. فالإسقاط عند فرويد هو عملية دفاعية لاشعورية تسير وفق مبدأ اللذة، يترتب عليها خفض التوتر.

وينتقد بعض العلماء الاختبارات الإسقاطية حيث يقولون بأنها اختبارات ذاتية وليست

موضوعية وأن قدرتها ضعيفة على التمييز بين الأسوياء وغير الأسوياء.

الأساليب الإسقاطية:

يقترح لندزي في كتابه «نظريات الشخصية» التصنيف التالي للأساليب الإسقاطية، بناء على أسلوب الاستجابة المعروفة من المفحوص:

١ - أسلوب التداعي الحر:

ويعني استجابة المفحوص للمثير وذلك بإعطاء أول كلمة تدل على المثير ومن أمثله اختبار رورشاخ.

٢ - الأسلوب البنائي:

وفيه يقوم المفحوص ببناء معين كتأليف قصة حول موضوع معين يعرضه الفاحص ومن أمثله اختبار تفهم الموضوع.

٣ - أساليب التكميل:

ويتطلب تكميل جملة أو حوار. ويمكن تطبيقها على الأفراد أو الجماعات

٤ - أساليب الترتيب أو التنظيم في بناء معين.

وهي عبارة عن أسلوب يتطلب إعادة بناء أو تصنيف مواد ومثيرات محددة من الطفل.

٥ - الأساليب التعبيرية:

وفيها يعبر المفحوص بالتعبير الحر عن مشاكله وهمومه، وتستخدم هذه الطريقة في معالجة وإرشاد المسترشدين.

بعض الطرق الإسقاطية في دراسة الطفل:

١ - اختبار رورشاخ^(٧١):

يتكون هذا الاختبار من عشرة بطاقات بمقاييس محددة عليها أشكال من بقع الحبر. أي يوجد على كل بطاقة من البطاقات شكل من بقعة حبر. يشاهد الطفل المفحوص البطاقة الواحدة ويسأل عنها:

أ - ماذا ترى في الصورة؟.

ب - ماذا تعني لك هذه الصورة؟.

ج - بماذا تفكر حينما تشاهد هذه الصورة؟.

وتجدر الإشارة أنه لا بد أن يكون المفحوص على ألفة بأشكال بقع الحبر قبل الاستجابة

لها، ويصعب الحكم على استجابات الأطفال بالصواب أو الخطأ بقدر ما تعكس هذه الاستجابات بعض خصائصهم الشخصية. وقد تعكس اختبارات رورشاخ ديناميات شخصية الطفل التالية:

- أ - الديناميات المعرفية، كالمستوى الوظيفي للقدرة العقلية.
 - ب - الديناميات الانفعالية من قلق وانقباض، واتجاه الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين والاستجابة للضغوط الانفعالية.
 - ج - قوة الأنا ومدى مواجهتها للصراعات المختلفة والضغوط المختلفة التي يواجهها الفرد.
- أما بالنسبة للأدوات التي يحتاجها الباحث لتطبيق اختبار رورشاخ، فهي:

- أ - بطاقات بقع الحبر وعددها عشر بطاقات.
- ب - استمارة السجل الفردي (بطاقة تدون فيها معلومات عن الطالب منذ دخوله المدرسة حتى تخرجه منها وتتضمن الحالة الصحية، والتحصيلية، والاقتصادية).
- ج - ورق لتسجيل استجابات المفحوص.
- د - ساعة ضابطة.

٢ - اختبارات تداعي الكلمات:

كان جالتون أول من استخدم هذا النوع من الاختبارات كوسيلة لدراسة العمليات العقلية لدى الأطفال، كذلك استخدم هذا الاختبار أيضاً علماء النفس التجريبيين في أوائل القرن العشرين. وقد وضع كل من يونج وكينيث وروزانوف قائمتين تتكون كل قائمة من مئة كلمة. وإليك فيما يلي قائمة كينيث وروزانوف وهي قائمة ليست مشبعة بالناحية الانفعالية كما هو الحال في قائمة يونج:

وفيما يلي قائمة كلمات كينت وروزانوف (٧٢):

١ - منضدة	٢ - مظلم	٣ - موسيقى	٤ - مرض	٥ - رجل	٦ - عميق
٧ - ناعم	٨ - اكل	٩ - جبل	١٠ - بيت	١١ - اسود	١٢ - اخروف
١٣ - راحة	١٤ - يد	١٥ - قصير	١٦ - فاكهة	١٧ - فراشة	١٨ - املس
١٩ - امر	٢٠ - كرسي	٢١ - حلو	٢٢ - صفاة	٢٣ - امراة	٢٤ - بارد
٢٥ - بطيء	٢٦ - رغبة	٢٧ - نهر	٢٨ - ابيض	٢٩ - جميل	٣٠ - شبك
٣١ - خشن	٣٢ - مواطن	٣٣ - قدم	٣٤ - عنكبوت	٣٥ - ابرة	٣٦ - احمر
٣٧ - نوم	٣٨ - غضب	٣٩ - سجادة	٤٠ - بنت	٤١ - عال	٤٢ - عمل
٤٣ - حادق	٤٤ - ارض	٤٥ - متاعب	٤٦ - عسكري	٤٧ - زهرة	٤٨ - جامد
٤٩ - نسر	٥٠ - معدة	٥١ - جذع	٥٢ - لمبة	٥٣ - حلم	٥٤ - اصفر
٥٥ - خبز	٥٦ - عدل	٥٧ - ولد	٥٨ - ضوء	٥٩ - صحة	٦٠ - انجيل
٦١ - ذاكرة	٦٢ - نعمة	٦٣ - حمام	٦٤ - كوخ	٦٥ - سريع	٦٦ - ازرق
٦٧ - جوع	٦٨ - قسيس	٦٩ - محيط	٧٠ - راس	٧١ - موقد	٧٢ - طويل
٧٣ - دين	٧٤ - بيرة	٧٥ - طفل	٧٦ - مر	٧٧ - مطرقة	٧٨ - عطشان
٧٩ - مدينة	٨٠ - مربع	٨١ - زيد	٨٢ - دكتور	٨٣ - مرتفع	٨٤ - لص
٨٥ - اسد	٨٦ - مرح	٨٧ - سرير	٨٨ - ثقليل	٨٩ - طباق	٩٠ - طفل
٩١ - قمر	٩٢ - مقص	٩٣ - هادىء	٩٤ - اخضر	٩٥ - ملح	٩٦ - شارع
٩٧ - ملك	٩٨ - جبن	٩٩ - زهرة	١٠٠ - خائف		

تعليمات اختبار تداعي الكلمات:

يقرا الباحث قائمة الكلمات كلمة كلمة. ويطلب من الطفل المفحوص أن يستجيب لكل كلمة يقولها الباحث بكلمة أخرى تكون الكلمة الأولى التي تخطر على بال الطفل بعد سماعه للكلمة من الباحث. كما ويعلم الطفل المفحوص بأهمية تقصي السرعة في الاستجابة للكلمة المثيرة لأن متغير الزمن مهم في هذا الاختبار. وقد يتطلب أحيانا أن يتأكد الباحث من أن المفحوص قد سمع الكلمة المثيرة جيداً. وإليك فيما يلي بعض المشكلات التي ظهرت نتيجة لتطبيق اختبار تداعي الكلمات:

١ - التوقف:

أي عدم القدرة على تقديم أية استجابة من المفحوص.

٢ - التسمية:

وتعني تسمية الأشياء الموجودة في غرفة الفحص وعدم تسمية أشياء من ذاكرته.

٣ - التعريفات:

- ٤ - إعطاء بعض صفات المثير:
أي إعطاء الطفل المفحوص تعريفاً للكلمة المثير.
- ٥ - إعطاء جمل بدل الكلمات.
- ٦ - أسماء الأعلام. (مدينة - عمان).
- ٧ - عدم سماع الكلمة المثير بشكل سليم.
- ٨ - عدم إعطاء الاستجابة بشكل سليم.

بعض التساؤلات حول العملية النفسية الكامنة وراء التداعي:

- ١ - ما هي العملية النفسية التي تحدد نوع الاستجابة للكلمة المثير؟.
- ٢ - ما هي العملية النفسية التي تحدث الاستجابة للمثير المعين؟.
- ٣ - ما هي الأسباب التي تبعد المفحوص عن الاجابة السليمة وتكون سبباً في اضطراب التداعي؟.

٣ - اختبار تكملة الجمل الناقصة^(٧٣):

إن هذا الاختبار هو عبارة عن تكملة الجمل الناقصة التي تشكل مثيرات تعرض على الطفل المفحوص. وهو شبيه باختبار تداعي الكلمات مع وجود بعض الفوارق، وهي:

- ١ - المثير: يختلف المثير في اختبار تداعي الكلمات عنه في اختبار تكملة الجمل الناقصة، حيث يكون في الأول عبارة عن كلمة، في حين يكون في الثاني عبارة عن جمل ناقصة.
 - ب - الاستجابة: تكون الاستجابة في اختبار تداعي الكلمات كلمة واحدة فقط، في حين تكون في اختبار تكملة الجمل كلمة وقد تكون جملة.
 - ج - الزمن: يقوم الباحث في اختبار تداعي الكلمات بقياس الزمن بين المثير والاستجابة بينما لا يحدث هذا في اختبار الجمل الناقصة.
 - د - يطبق اختبار تداعي الكلمات فردياً بينما يطبق اختبار الجمل الناقصة بشكل جماعي.
- وفيما يلي صورة كاملة من «اختبار ساكس لتكملة الجمل»^(٧٤)، والذي يرمز إليه بالرمز

Sax Sentences Completion Test.

الاسم: السن:
الجنس: تاريخ الاجراء:
زمن الابتداء: زمن الانتهاء: مدة الاختبار:

- ١ - أشعر أن والدي قليلاً ما
- ٢ - عندما لا تكون الظروف في جانبي
- ٣ - كنت أود دائماً أن
- ٤ - لو أنني كنت مسؤولاً عن
- ٥ - المستقبل يبدو لي
- ٦ - الناس الذين هم أعلى مني
- ٧ - أنا أعلم أنه من حماقة ولكنني أخاف من
- ٨ - أشعر أن الصديق الحق
- ٩ - فكرتي عن المرأة الكاملة
- ١٠ - عندما كنت طفلاً
- ١١ - عندما أشاهد رجلاً وامرأة معاً
- ١٢ - أسرتي إذا قورنت بمعظم الأسر الأخرى
- ١٣ - في عملي، أكون أكثر انسجاماً مع
- ١٤ - أمي
- ١٥ - أنا على استعداد للقيام بأي شيء ينسيني ذلك الوقت الذي
- ١٦ - بوذي لو أن أبي قام بمجرد
- ١٧ - اعتقد أن عندي القدرة على
- ١٨ - سأكون في غاية السعادة إذا
- ١٩ - لو أن الناس عملوا من أجلي
- ٢٠ - إنني أتطلع إلى
- ٢١ - في المدرسة المدرسون الذين يدرسونني
- ٢٢ - معظم أصدقائي لا يعرفون أنني أخاف من
- ٢٣ - أنا لا أحب الناس الذين
- ٢٤ - قبل الحرب كنت
- ٢٥ - أظن أن معظم الفتيات
- ٢٦ - شعوري نحو الحياة الزوجية أنها
- ٢٧ - أسرتي تعاملني كما لو
- ٢٨ - هؤلاء الذين أعمل معهم
- ٢٩ - أنا وأمي
- ٣٠ - أكبر غلطة ارتكبتها كانت
- ٣١ - أود لو أن والدي
- ٣٢ - أكبر نقطة ضعف عندي هي

- ٣٣- الشيء الذي أطمح إليه سرا
- ٣٤- الناس الذين يعملون من أجلي
- ٣٥- في يوم ما، انا
- ٣٦- عندما أجد رئيسي قادما
- ٣٧- أود لو تخلصت من الخوف من
- ٣٨- الناس الذين أحبهم أكثر من غيرهم
- ٣٩- لو اني عدت صغيراً كما كنت
- ٤٠- أعتقد أن معظم النساء
- ٤١- لو كانت لي علاقات جنسية
- ٤٢- معظم الأسر التي أعرفها
- ٤٣- أحب أن أعمل مع الناس الذين
- ٤٤- أعتقد أن معظم الامهات
- ٤٥- عندما كنت صغيرا كنت أشعر بالذنب نحو
- ٤٦- أشعر ان والدي
- ٤٧- عندما لا يكون الحظ حليفي
- ٤٨- عندما أصدر الاوامر للآخرين، فياني
- ٤٩- إن أكثر ما أتمناه في الحياة
- ٥٠- عندما تتقدم بي السن
- ٥١- الناس الذين اعتبرهم رؤسائي
- ٥٢- تضطرتني مخاوفي أحيانا إلى ان
- ٥٣- عندما لا أكون موجوداً بين أصدقائي فإنهم
- ٥٤- أوضح ذكريات طفولتي
- ٥٥- أخرما أحبه في النساء
- ٥٦- حياتي الجنسية
- ٥٧- عندما كنت طفلاً كانت أسرتي
- ٥٨- الناس الذين يعملون معي، عادة
- ٥٩- أنا أحب أمي، لكن
- ٦٠- كان أسوأ ما فعلت في حياتي

اختبار تفهم الموضوع للأطفال (TAT) (٧٥):

إن اختبار تفهم الموضوع هو اختبار إسقاطي يستخدم للكشف عن شخصيات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والعاشرة، وقد قامت بوضع هذا الاختبار سونيا بلاك، وكانت

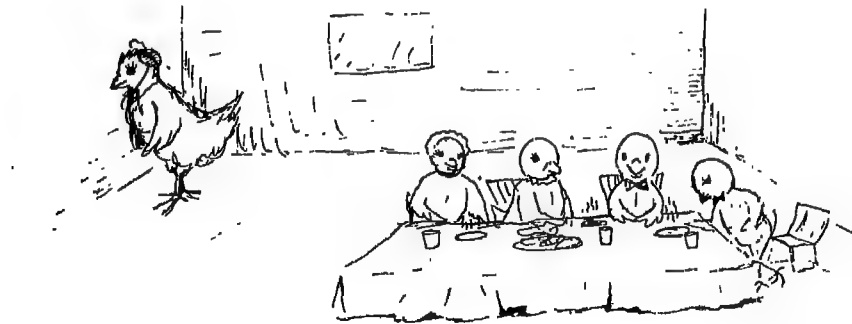
تهدف من وضعه الكشف عن شخصيات الأطفال . ويتألف الاختبار من مجموعة من الصور يستجيب لها الطفل وذلك بتأليف قصة عن هذه الصور، ثم يقوم الباحث بعد ذلك بتحليل استجابات الأطفال بهدف فهم شخصية كل منهم . أما الجوانب التي يقيسها اختبار تفهم الموضوع فهي كالتالي :

- ١ - علاقة الطفل بالديه .
- ٢ - إدراكه للعلاقة بين الأم والأب .
- ٣ - تفاعله مع إخوته وأخواته .
- ٤ - اتجاهاته نحو والديه .
- ٥ - عدوانه على الآخرين .
- ٦ - مخاوفه .

نرى مما سبق أن هذا الاختبار يكشف عن دينامية العلاقات بين الأشخاص وكيفية مقاومة الإنسان لدوافعه، كما أنه يكشف عن سلوك الطفل في الجماعة والمدرسة ورياض الأطفال والبيت وتستخدم في هذا الاختبار صور الحيوانات كمثيرات نظراً لأنها تسهل على الطفل تقمص شخصية الحيوان .

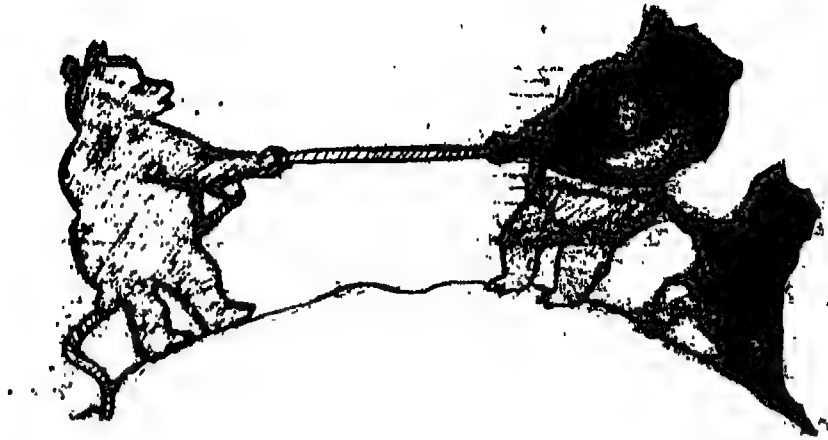
هذا ونعرض فيما يلي نماذج من صور الاختبار :

- الصورة الاولى . عبارة عن كتاكيت موجودة حول المائدة ودجاجة بعيدة في زاوية غير واضحة المعالم .



صورة (١)

٢ - الصورة الثانية، عبارة عن صورة دب كبير يشد حبلًا من دب كبير آخر يوجد خلفه دب صغير.



صورة (٢)

٣ - الصورة الثالثة، عبارة عن صورة أسد يمسك عصا ويظهر من احدي الحفر فار صغير.



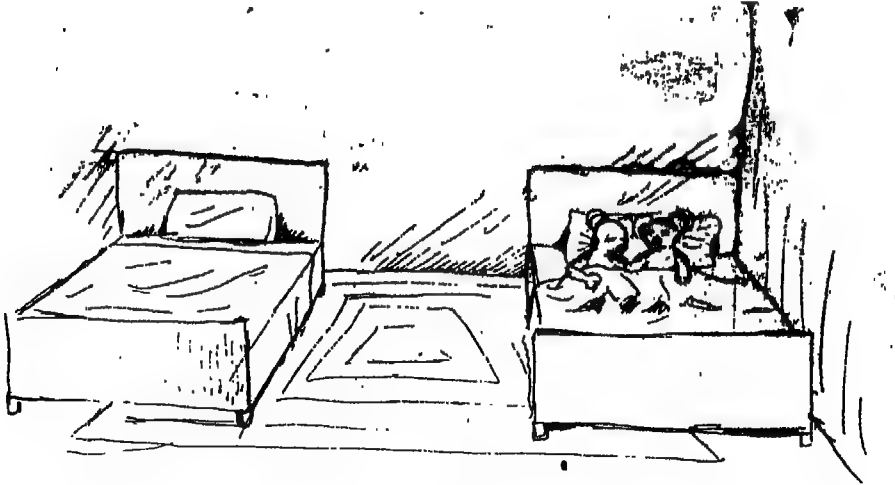
صورة (٣)

٥ - الصورة الرابعة، صورة كنغر يحمل سلة توجد فيها زجاجة ويرتدي فوق راسه قبعة ويحمل في بطنه كنغراً صغيراً.



صورة (٤)

٥ - الصورة الخامسة، حجرة بها سريرين ينام على أحدهما دبان صغيران.



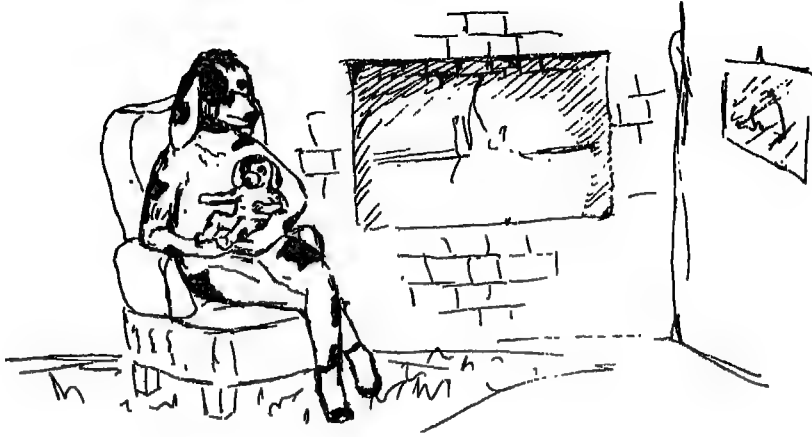
صورة (٥)

٦ - الصورة السادسة، نمر ذو محالب قوية يحاول القفز على قرد يحاول الهرب.



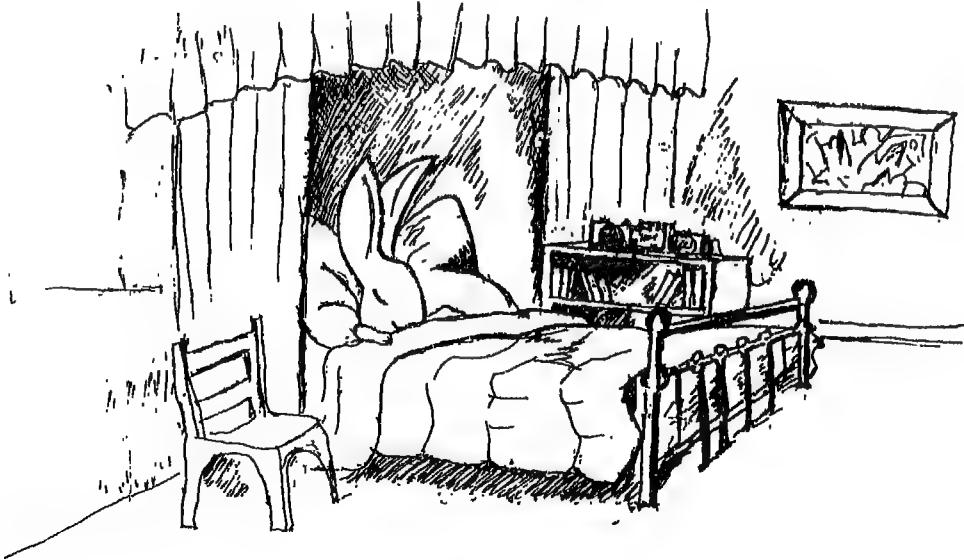
صورة (٦)

٨ - الصورة الثامنة، قرد جالس يقابله قرد آخر يتحدث مع قرد صغير.



صورة (٨)

٩ - الصورة التاسعة، صورة غرفة مظلمة يوجد فيها سرير صغير ينام عليه أرنب.



صورة (٩)

١٠- الصورة العاشرة، صورة لكلبه ترضع طفلها.



صورة (١٠)

هذه بعض نماذج الصور التي تضمنها اختبارات (The children's Apperception Test) والتي تفيد كثيرا في الكشف عن شخصية الطفل وهي كغيرها من الاختبارات الإسقاطية التي يجيب عليها الطفل دون وعي أو شعور لما يفعل.

الكاشف Explorer:

هو برنامج فعال في التوجيه المهني Comprehensive Guidance Programme يستخدم في الصفوف الابتدائية والاعدادية أعد ليستمعه المعلمون والمرشدون بشكل أساسي ويتضمن مناقشات وقصص ونشاطات كتابية. ويعتمد هذا البرنامج بشكل متطور على نشاطات أعدت لتناسب بشكل عام مستويات الإدراك ومتطلبات التطور الاجتماعي والأخلاقي والمعرفي لدى الطلاب مهما كانت مستوياتهم، هذا بالإضافة إلى أن طبيعة البرنامج البنائية والتمكاملة تسهل عملية الحصول على مستويات ناجحة مبنية على ما سبقها، وما يهمنا في هذا المجال هو تحديد المشاعر من قبل الطفل نفسه وتقديره لذاته من خلال تعريضه للنشاطات المختلفة اللاحقة.

تحديد المشاعر بواسطة التقدير الذاتي:

إن المشاعر هي عبارة عن أشياء بداخلنا تجعلنا نتصرف بطريقة معروفة، وهي ليست مادية، وإنما هي أشياء معنوية غير محسوسة نستدل عليها من مظاهرها التي قد تتمثل في الغضب أو الاستياء، ويمكن تدريب الأطفال التعرف على مشاعرهم واختبار هذه المشاعر، ويقترح سيريو (Say Serio) إجراءات وطرقا متعددة للتعرف على المشاعر وتصنيفها كما هي في الصفحات اللاحقة.

إن منهج الكاشف يقدم للطفل طريقة في تقدير الذات وتقييمها خصوصاً في المجال الانفعالي والاجتماعي . ومن خلال النشاطات اللاحقة التي تتضمن الحب ، والغضب ، والفخر . يستطيع الطفل تقدير ذاته والتعرف عليها مما يساعده على إيجاد الإيجابيات وتشجيعها والسلبيات والقضاء عليها .

٥ - اكتشاف مشاعرك :

تصنيف المشاعر الأساسية :

- الجلسة الأولى : سعيد .
- الجلسة الثانية : الأضرار المبتسمة .
- الجلسة الثالثة : الحزن .
- الجلسة الرابعة : الوجوه الحزينة .
- الجلسة الخامسة : فخور .
- الجلسة السادسة : شارة الفخر .
- الجلسة السابعة : أسف .
- الجلسة الثامنة : الشعور بالأسف .
- الجلسة التاسعة : حبيب .
- الجلسة العاشرة : رسوم الحب .
- الجلسة الحادية عشرة : غضب .
- الجلسة الثانية عشرة : أنا الغضبان .
- الجلسة الثالثة عشرة : غضب .
- الجلسة الرابعة عشرة : خوف .
- الجلسة الخامسة عشرة : الشيء المخيف .

لوحة المشاعر :

هدف تعليمي :	التعرف على المشاعر الأساسية وتصنيفها .
الزمن :	٣٠ دقيقة .
التكرار :	مرة في الاسبوع لمدة شهرين .
الوسائل :	لوحة المشاعر ، ملصقات المشاعر .
الإجراء :	قدم لهذا النشاط بإخبار الطلاب بأنك ستساعدهم على فهم مشاعرهم ، تم اشرح المشاعر على أنها أشياء بداخلنا تجعلنا نتصرف بطريقة معروفة والمشاعر ليست مادية اوجوفاء كأنوفنا أو سائلة كدمنا ، إنها فقط أشياء تجعلنا نبكي أو نغضب عندما يسخر

أحدهم منا، أو نضحك عندما يقول آخر أشياء مضحكة، وبالرغم من أننا لا نستطيع أن نشم أو نلمس المشاعر إلا أننا نستطيع أن نتحدث عنها، والحديث عنها يساعدنا أحياناً على فهمها بطريقة أفضل، وقبل حديثنا عن مشاعرنا يجب أن نكون قادرين على وصفها أو تمثيلها بطريقة ما، مما يساعد الناس الآخرين على فهم مشاعرنا أيضاً. سنبدأ نتعلم كيف نصنف مشاعرنا خلال الأسابيع القليلة القادمة. ربما يكون هذا صعباً في البداية ولكن الأمر سيصبح أسهل كلما تدريبنا على ذلك. مهد للشعور الذي سيدخل حيز المناقشة اليوم (انظر الصفحات التالية التي تعالج المناقشات الفردية للمشاعر، أعد قوانين المجموعة قبل بداية النقاش (استمع، شارك، احترم)، وبعد إتمام شرحك للشعور الذي تمت مناقشته دع الأطفال يدركون بخبراتهم التي جعلتهم يشعرون بهذه الطريقة. اوقف النقاش بعد مشاركة عدة أطفال ثم اطلب الإعادة، ومن الأهمية بمكان أن يبدأ الطفل المتفوق بالمشاركة حتى يكون دوره نموذجاً لبقية الأعضاء، لا تجبر أحداً على المشاركة واحترم كل طفل ينحو بمشاركته نحو السكوت

التقويم:

في نهاية كل جلسة اسأل الأطفال عما تعلموه وعن مدى تفهمهم للشعور محور النقاش.

الجلسة الأولى: سعيد.

أبدأ هذه الجلسة بمراجعة قوانين المناقشة:

- ١ - يجب أن تتوفر لكل شخص الفرصة في المشاركة عن رغبة وقناعة ودون إجبار.
- ٢ - كل شخص له الحق في الانتباه التام أثناء مشاركته.
- ٣ - النقاش عملية مستمرة ليس لأحد أن يقاطعها أو يعكر صفوها.
- ٤ - اعرض ملصقة «سعيد» على لوحة المشاعر.
- ٥ - اشرح السعادة على أنها شعور جيد، مريح ودافئ. وكوننا سعداء نملاً جوانحنا بمشاعر تعدّ غاية في الروعة والجمال. وعندما نشعر بالسعادة نتقبل أنفسنا ونتقبل الآخرين الشخص السعيد في العادة يضيء جواً من البشاشة والألفة على من حوله، وهو مرغوب في دنيا الصداقة والواصل. اطلب من الأطفال أن يفكروا في مرادفات أخرى لهذا الشعور وأن يكتبوا ذلك على أوراق خاصة توزع عليهم لتلصق فيما بعد على لوحة الشعور.

وهذه بعض أمثلة في هذا المجال.

مبتهج	مثير	مريح
متحمس	مرح	هائل
رائع	مسرور	

بعد ذلك، اطلب من الأطفال ان يفكروا في مواقف سببت لهم السعادة، ربما تكون هذه
المواقف داخل المدرسة أو خارجها. ذكّر الأطفال بقوانين المجموعة، وهي: الاحترام، والسماع أو
الإصغاء إذا كان ذلك ضروريا، اعكس استجابة كل طفل، وتذكر أن تقف بين الفينة والأخرى من
اجل الإعادة. بعد أن يشارك كل شخص أسأل الأطفال عما تعلّموه. اقفل النقاش بشكر الأطفال
على مشاركتهم وإصغائهم. أترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.

اكتشف مشاعرك Explore Your Feelings

مريح

ودود

أبيهة

عظيم

مسرور

محبوب

هائل

دافئ

فرح

كثير اللعب

مدهش

مبهر

مبهج

فخور



مبتسم

مرح

عجيب

مهتم

حر

ممتاز

جيد

مسر

مذهل

متفوق

مرموق

سعيد

نشاط: الأضرار الباسمة:

- هدف تعليمي : ان يناقش الطلاب ويشاركوا في نشاط عن المشاعر المريحة.
- الزمن : ٣٠ دقيقة - جلستان.
- الوسائل : جبص، ماء، دبابيس آمنة، دهان اصفر، اقلام، «مجك» سوداء.
- الإجراء : عمل الأضرار المبتسمة نشاط ملائم جداً لتقوية النقاش حول المشاعر.

بعدما تكمل الأضرار وتجف اطلب من الاطفال ارتدائها، ثم اطلب منهم ان يفكروا في مناسبة ما تجعلهم يرتدون ذلك. إنها فرصة لكل شخص يرغب في المشاركة، ثم اعكس استجابات الاطفال. والإعادة ليست ضرورية في هذا النشاط.

خطوات عمل الأضرار الباسمة:

- ١ - امزج الجبص بالماء بطريقة جيدة.
- شكل اضرارا اودوانر من المادة الممزوجة بحيث لا يتعدى قطر كل منها ٢ انش ثم ضعها على ورق شمعي
- ٣ - ثبت الدبابيس في المزيج الذي اصبح على شكل اضرار وذلك قبل ان يجف بحيث يكون الجزء الدائري من الدبوس إلى أعلى.
- ٤ - تأكد من أن الدبوس قد ثبت جيداً بالمعجون قبل جفافه، ثم اترك المعجون والدبابيس بالقرب من مصدر حراري لمدة يومين حتى تجف.
- ٥ - ادهن الوجوه باللون الأصفر بعد أن تكون قد جفت تماماً.
- ٦ - يستطيع الأطفال ارتداء ما عملوه كشارات فخر لهم.

الجلسة الخامسة: الحزن.

- اعرض ملصقة «حزين» على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.
- راجع قوانين المجموعة.
- ابدأ النقاش موضعاً بأن الحزن هو شعور لا نكون ازاءه سعداء.
- الحزن يختلف عن الغضب لأننا لا نحاول التعامل مع شخص أوشيء ما مواجهة أو على طريقة «رد الفعل». إنه فقط شعور سيء جداً.

غير سعيد	ألم	تعيس
مكتئب	حقير	دامع
رهيب	وضيع	نتن

- دعوة الأطفال للتفكير في الأوقات التي يشعرون فيها بالحزن.
- أطلب منهم المشاركة في النشاط، اسألهم عن سبب حزنهم، لخص الإجابات وأعدّها.
- لخص، وذلك بسؤال الأطفال عما تعلموه.
- أترك لوحة المشاعر في الغرفة لاستعمالها في المرة القادمة.

الحزن

مريض

غير مقبول

قدر

وضيع

محبط

فاتر

كثير التذمر

غير مسرور

متعب

رهيب

بشع

غير مفيد

حقير

ممزق

تعيس

مهمل

منزعج

قبيح

متضايق

مغاير

ممل

بانس

وحيد

متألم

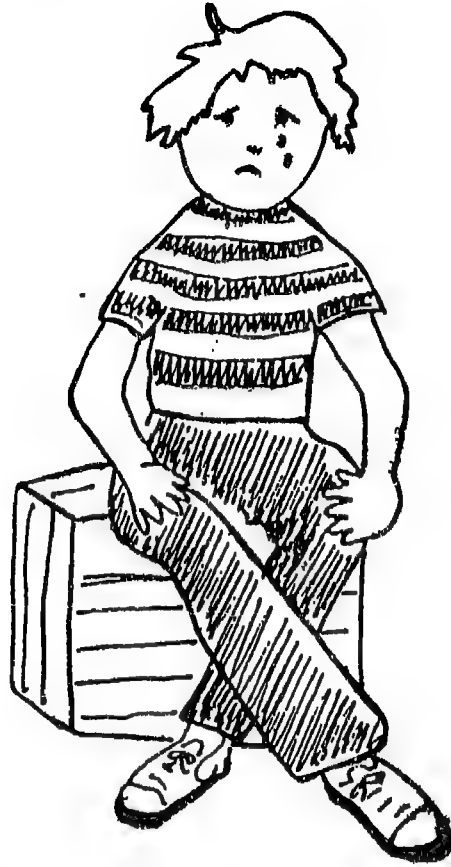
ضعيف

نفسان

دامع

نتن

كئيب



حزين

نشاط: الوجوه الحزينة:

- هدف تعليمي : التعرف إلى المشاعر الحزينة ومناقشتها والمشاركة في نشاط يدور حولها.
- الزمن : ٣٠ دقيقة.
- المواد : مرآة، ورق كربون، ورق سحب.
- الإجراء : قدم لهذا النشاط بإخبار الأطفال بأنك ستعطيهم فرصة لمشاهدة أنفسهم في حالة الحزن، إعرض مثلاً لوجه حزين، قسم الصف إلى مجموعات بحيث تحتوي كل مجموعة على خمسة طلاب، ثم اطلب من المجموعات أن ينظر كل طفل إلى المرآة ويمثل وجهاً حزيناً. شجع الأطفال وأرشدهم إذا واجهوا صعوبة في تمثيل الشعور. عندما تنتهي كل مجموعة من استعمال المرآة، أعط الأطفال في كل مجموعة ورق كربون وورق سحب واطلب منهم محاولة رسم أنفسهم بالوجوه الحزينة وعندما ينتهي كل شخص من ذلك يبدأ عرض الصور ثم التحدث عن شيء ما يجعلهم في حالة الحزن.

أعد استجابات الأطفال واجمع الصور في نهاية النشاط لعرضها في الصف، وتأكد من اعلام الأطفال بأن الصور لن تدخل في مجال العرض إذا فضلوا ذلك.

الجلسة الرابعة: فخور

- أعرض ملصقة فخور على لوحة المشاعر قبل بدء الجلسة.
- ابدأ الجلسة باعادة قوانين المجموعة كالعادة (استمع، شارك، احترم).
- الشعور بالفخر شعور جميل، شعور بالسرور والرضا عن أنفسنا.
- الناس يشعرون بالفخر لأسباب كثيرة ومختلفة. أحياناً نشعر بالفخر لنجاحنا في عمل شيء ما بعد أن نكون قد أجهدنا كثيراً في المحاولة، وقد نشعر بالفخر لأننا نسكن في مكان ما، ثم إننا نشعر بالفخر بأنفسنا.
- إن الشعور بالفخر يجعلنا عادة نحلق عالياً، ونكون بحاجة إلى شخص آخر ليعرف حقيقة مشاعرنا.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في مرادفات أخرى لهذا الشعور: عظيم، مسرور.
- يتحدث كل طفل عن وقت كان قد أحس فيه بالفخر.
- تأكد من أن الأطفال قد فهموا هذا الشعور. اختتم الجلسة بسؤالهم عما تعلموه، واترك لوحة الشعور لاستعمالها في المرة القادمة.

قنوع

فخور

متواضع

شكور

محترم

مغرور

لطيف

كثير اللعب

حسن

مسرور

مبتهج

محبوب

مساعد

ذكي

دافىء

راض عن نفسه

تام

ممتن

متالق

مستمتع

مشرق

رهيب

عجيب

مدهش

مذهل

جميل

خاص

خيالي

مرموق

متشامخ



نشاط: الفخر:

أن يتعرّف الأطفال على الأشياء التي تجعلهم يشعرون بالفخر.

الزمن : ٣٠ دقيقة.
الوسائل : مقصات، ورق كربون، ورق تركيب، معجونة (لدائن)، قطعة قماش، دبابيس.

الإجراء : سيشارك الأطفال في نشاط عن هذا الشعور لمدة يوم كامل، سيتم ذلك بارتدائهم شارات تعرض أشياء تجعلهم يشعرون بالفخر.

- اطلب من الأطفال رسم صورة لشيء ما يفخرون به بمقدار حجم الفراغ الموجود على الشارة يستطيعون بعد ذلك أن يلوّنوا الصورة أو يجمّلوها بالطريقة التي يرغبون بها. وبعد الانتهاء من ذلك تلصق الرسوم على الشارة بالاستعانة بالمواد المذكورة بحيث يتمكن الأطفال من ارتدائها.

- بعد أن يفرغ كل شخص من أفراد المجموعة عمل ذلك امنحه فرصة للتحدث عما رسم، ثم اطلب منه الاستمرار في ارتداء الشارات حتى آخر النهار.

الجلسة الثامنة: أسف.

- أعرض ملصقة «أسف» على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.

- أعد قوانين المجموعة.

- الأسف نوع من الإحساس بالحزن، نشعر بالأسف عادة عندما نعمل شيئاً ما بطريقة ما بحيث يسبب الأذى للآخرين أو يثير عدم الرضا لدى شخص، آخر، وربما نشعر بالأسف أحياناً عند حدوث أشياء سيئة للآخرين.

- عندما نأسف لحدث شيء كنا قد عملناه يجب أن نعتذر للشخص الذي لحق به الأذى، من جراء ذلك. أو لمن شعر بعدم الرضا، الاعتذار يعني إخبار الشخص بأننا آسفون.

- اطلب من الأطفال أن يفكروا في مرادفات أخرى لهذا الشعور مثل: مذنب، مرتكب، نادم، خجلان.

- يفكر الأطفال في شيء عملوه وجعلهم يشعرون بالأسف.

- أسأل: لماذا شعروا بالأسف؟.

- لخص ما سبق بسؤالك الأطفال عما تعلّموه واطرك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في مرة قادمة.

آسف

سيء

غلطان

قبيح

خجول

مرتاع

مكتئب، مغموم

حزين

بغيفض

مرتبك

متعاطف



نشاط: الشعور بالأسف:

- هدف تعليمي . ادراك الاطفال للأعمال التي يخجلون من القيام بها
- الزمن . ٣٠ دقيقة .
- الوسائل : ورق كربون، الشكل رقم ١ .
- الإجراء قدم هذا النشاط باخبار الأطفال بأنهم سيفكرون قليلا في الأعمال التي يشعرون بالأسف بعد القيام بها. واطلب من الأطفال أن يخلقوا عيونهم لعدة دقائق ويفكروا في أصدقائهم المقربين وبالأعمال التي عملوها تجاههم وجعلتهم يشعرون بالأسف، ثم اطلب منهم أن يرسموا صورا لما فعلوه. وبعد الانتهاء من الرسوم امنحهم فرصة للتحدث عنها.

الاسم:

تعليمات: أحيانا نفعل شيئا ما ونشعر فيما بعد بالأسف، ارسم صورة توضح شيئا فعلته لصديق عزيز وجعلك تشعر بالأسف.

الجلسة السابعة: الحب.

- اعرض ملصقة أو بطاقة حب في بداية الجلسة.
- راجع قوانين المجموعة مع الأطفال.
- الحب شعور رائع ودافئ نحس به حين نشعر بالرغبة في الحصول على شيء ما أو الاقتراب من شخص معين.
- ان هذا الشعور تجاه شخص ما يجعلنا نحبه كثيراً ونتمنى أن يبادلنا نفس الشعور. وأول ما نحبه في العادة آبائنا، وأجدادنا، وأخوتنا وأخواتنا. وفيما بعد نحبه أصدقاءنا الأعزاء. وأحياناً نشعر بالحب تجاه حيوان ندله كالكلب أو الحصان أو شيء ما كاللعبة أو دمية ما.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في شيء ما أو شخص معين يشعرون بالحب تجاهه واطلب منهم التحدث عن شعورهم كل حسب رغبته، ثم لخص وعقب على ذلك. اسأل الأطفال عما تعلموه، واترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.



نشاط: رسوم الحب التصيقية:

- هدف تعليمي : أن يظهر الطلاب مشاعر الحب والصدقة.
- الزمن : ٣٠ دقيقة.
- الوسائل : مجلات ورق تركيب معجونة.
- الإجراء : - قدم لهذا النشاط باعادة النقاش حول الحب، اخبر الأطفال أننا حين نشعر بالموودة تجاه شخص ما فإن مشاعر عدة كالدفء والشوق واللهفة تكون بداخلنا أو نشعر بشيء يحلّق كالفراشات حول معدتنا.
- يرتب الأطفال بمقاعدهم بحيث توزع عدة مجلات على كل ثلاثة أطفال أو أربعة. بعد توزيع الوسائل وضح المهمة التي سيقوم بها الأطفال وهي أنهم سيقومون اليوم بعمل رسوم من قصاصات المجلات بحيث تظهر هذه الرسوم كيف يشعرون بداخلهم عندما يحسّون بمشاعر الحب تجاه شخص أو شيء ما.
- اعط فرصة لعرض الأعمال بعد أن ينتهي كل شخص من عمله.
- اعرض الرسوم في الغرفة لعدة أيام.

نشاط:

الجلسة الثانية: الغضب.

- ابدأ الجلسة بمراجعة قوانين المجموعة.
- اعرض ملصقة «غضب» على لوحة الشعور.
- يعتبر الغضب من الإحساسات الشاقة التي يتعامل معها الأطفال، ومن الأهمية بمكان أن يحصل الأطفال على تفسير للغضب وفق قدراتهم، ويخصص أسبوعان للبدء بتكوين مفهوم ثابت وراسخ عن ذلك.
- اطلب من الأطفال أن يرفعوا أيديهم إذا كانوا قد مرّوا بحالات غضب أو هيجان. اخبرهم عند رفع الأصابع بأن كل شخص تقريباً لا بد أن يكون قد غضب في حياته.
- اسأل الأطفال عن نوع سلوكهم في حالة الغضب، على سبيل المثال: بكاء، ضرب، ركل، صراخ، شتم، ... الخ.
- امنح الفرصة للأطفال للمشاركة دون أن يشنّوا عن موضوع البحث.
- وضّح للأطفال بأن الغضب شعور مختلف ومغاير لباقي المشاعر. فيعتبرنا الغضب في العادة عندما نحس بالأذى بطريقة ما. وأحياناً يكون الأذى جسمانياً كأن يعاقبنا شخص معين أو يكون إيذاءً للمشاعر كأن يرفض الوالدان إعطاءنا شيئاً نحبه أو نرغب فيه.
- الغضب هو طريقنا للاتصال مع الآخرين ليذكروا أننا لسنا سعداء بما قد حصل، وهو أيضاً

- طريقنا «لردة فعل» تجاه شخص ما تسبب في جرح مشاعرنا.
- نحن نغضب لأننا لا نعرف أسلوباً آخر يجعل الأمور تسير في مجراها الطبيعي والصحيح.
- الغضب ليس بالشعور الطيب ولا بالشعور السيء، إنه شعور يجب أن نتعلم كيف نسيطر عليه في معظم الأحوال. إننا لا نستطيع السير في الحياة ونحن نبكي ونركل ونكسر عندما لا تسير الأمور وفق ما نريد. وسنبدأ منذ الآن بالطرق والأساليب التي تساعدنا على معرفة الأشياء التي تتسبب في اغصابنا لنتمكن من السيطرة عليها.
- اطلب من الأطفال معرفة أسباب غضب الفتاة المعروضة على الملصق.
- أعط فرصة لكل طفل ليروي قصته.
- اختتم الجلسة بالقول بأن الغضب هو طريقة للتعبير عن مشاعرنا عندما نحس بالأذى.
- اشكر الأطفال على المشاركة.
- اترك لوحة الشعور في غرفة الصف لاستخدامها في المرة القادمة.

نشاط: الغضبان أنا:

- هدف تعليمي : معرفة الطلاب بالطرق التي سيعبرون بها عن الغضب.
- الوقت : ٤٠-٦٠ دقيقة (يمكن توزيع النشاط على عدة أيام).
- الوسائل : معجونة، مقص، ورق مقوى
- الإجراء : سوف يتعرف الأطفال من خلال خيالهم اونزواتهم.
- قسم الصف إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من ثلاثة أو أربعة أطفال بحيث تقوم كل مجموعة بعمل مسرحية بالدمى حول أمور تسبب الغضب للأطفال، ويمكن عمل دمي من العيدان إذا لم تتوافر الدمى الأصلية. أعط كل مجموعة صغيرة دوراً لتقدم مسرحيتها للصف، وعندما تنتهي كل مسرحية اطلب من الطلاب وصف الطرق التي اظهرت بها الشخصيات غضبها، واطلب منهم كذلك أن يفكروا في حلول للمشكلات التي قدمتها المسرحية. وعندما تأخذ كل مجموعة دورها، دع الصف يقوم بتلخيص الطرق التي من خلالها يعبر الناس عن غضبهم.

الجلسة الثالثة: الغضب.

- اعرض ملصقة الغضب على لوحة الشعور قبل بدء الجلسة.
- ابدأ الجلسة بمناقشة قوانين المجموعة (استمع، شارك، احترم).
- ابدأ المناقشة بسؤال الأطفال: ماذا يعني الغضب بالنسبة لهم؟
- اعرض ولخص كل عبارة قالها الطفل.
- اطلب من الأطفال أن يفكروا في تسميات أخرى للشعور: (غضب، سرعة، ومتهيج).

- اطلب من الأطفال أن يفكروا في المواقف التي تسبب لهم الغضب ثم ادعهم للمشاركة . اسأل الأطفال المشاركين كيف تصرفوا في حالة غضبهم، ولماذا يعتقدون بأنهم أصبحوا في حالة غضب؟
- عزز فكرة أن الأذى يكون وراء شعورنا بالغضب.
- اسأل الأطفال ما الذي تعلموه عن الغضب خلال الأسبوعين الماضيين، ولخص اجاباتهم.
- اعد هذه الجلسة مرة واحدة على الأقل.

الغضب



الجلسة السادسة: الخوف.

- اعرض ملصقة «الخوف» على لوحة الشعور.
- راجع قوانين المجموعة قبل أن تقدم للموضوع.
- ان الشعور بالخوف هو شعور سيء جداً أو شعور بغضب. ونشعر بالخوف عندما نتعرض لتهديد من شخص معين، مما يجعلنا نشعر بالمرض، أو بأن معدتنا تؤلمنا أو نلجأ للهرب فنختبئ أو نبحث عن الحماية عند الوالدين، وأحياناً نشعر بالخوف إذا اعتقدنا أننا قمنا بعمل خاطيء قد يعاقبنا عليه الأب أو المعلم.
- بعد شرح الشعور أعط الأطفال فرصة ليفكروا بمسميات أخرى للخوف، مثل: فزع، رعب، رهبة، خجول، مرتعش، جبان، قلق، مرتبك، منفعّل.
- اطلب من الأطفال بأن يفكروا في موقف شعروا فيه بالخوف. وأعط فرصة للمشاركة ثم راجع وعقب واسأل الأطفال ما الذي تعلموه.
- حاول أن تزيل أي سوء فهم عن الشعور في هذا الوقت.
- اختتم الحصة بشكر الأطفال على مشاركتهم.
- اترك لوحة الشعور في الغرفة لاستخدامها في المرة القادمة.

خائف

غير مسرور

مرتجف

منفعل

غير مريح

ضعيف

رعديد

مرتعش

منهك

جامد

حذر

قلق

عجيب

مفزع

مخيف

مرتاع

غير سهل

مروّع

مسلول

رعب

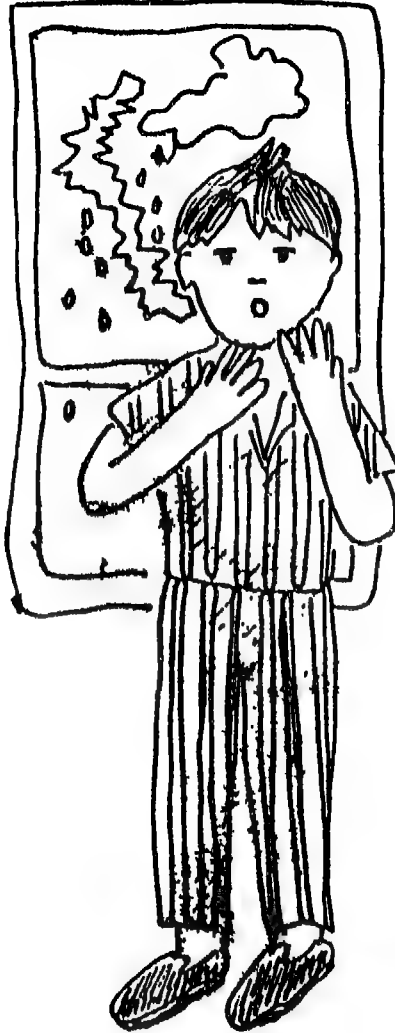
جبان

مذهول / مصعوق

مرعب

مصدوم

مزعج



الشيء المخيف:

- هدف تعليمي : أن يكون الطلاب على علم بخوفهم غير المنطقي ويتجنبوه.
- الزمن : ٣٠ دقيقة.
- المواد : طين، خيط، أداة تنظيف الأنابيب، تتر (لمعة)، ورق مقوى أو ورق تركيب، معجونة، مقصات.
- الإجراء : - يوجد لدى الأطفال عادة، نوع من الخوف غير المنطقي ويأتي معظم ذلك من مخلوقات طبيعية كبيرة يصورها لهم خيالهم الواسع.
- مثلاً: أشعر بالخوف من وحش ينظر إلي من شبك غرفة نومي أثناء الليل.
- قدم هذا النشاط بحديث عن بعض المخاوف غير المنطقية التي تمت مناقشتها خلال الأسبوع.
- أخبر الأطفال أنه سيطلب منهم إظهار ما تبدو عليه الوحوش، والساحرات والأشياء التي تخيفهم.
- وزع المواد واطلب من الأطفال وضع نموذج للشيء الذي يفزعهم باستخدام الوسائل المتوافرة.
- أعط فرصة للمشاركة والتحدث عما فعلوه، ولم يفزعهم؟
- اعرض النماذج في مكان ما من الغرفة لمدة أسبوع.

الوحدة السادسة

- الطريقة التتبعية، الطريقة الطولية، الدراسات المعيارية.
- المقاييس السوسيوومترية.
- الشروط التي يجب توفرها في الاختبارات السوسيوومترية، طرق جمع المعلومات، كيفية حساب المكانة الاجتماعية للفرد، أهداف استخدام المقاييس السوسيوومترية، مآخذ على المقاييس السوسيوومترية، مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي.

الوحدة السادسة

الطريقة التتبعية

تقوم هذه الطريقة على دراسة جوانب النمو المختلفة من حياة الطفل الجسمية والعقلية والاجتماعية، وفي فترات متباعدة من حياته، فمثلاً إذا أراد الباحث أن يدرس الجانب المعرفي العقلي للطفل فإنه يبدأ بدراسة النمو المعرفي مبتدئاً بالمرحلة الحسية التي يكون فيها التفكير مادياً معتمداً على المثيرات الخارجية ثم مرحلة ما قبل العمليات المادية تليها مرحلة العمليات المادية ثم مرحلة التفكير المجرد الذي يقوم على أساس ربط السبب بالنتيجة والتفكير الاستنتاجي وإدراك العلاقات الزمانية والمكانية.

وإذا أراد الباحث دراسة الطفل من الناحية الاجتماعية فإنه يبدأ بدراسة مرحلة الطفولة المبكرة التي تتصف بالتمركز حول الذات حيث يميل الطفل فيها إلى امتلاك كل شيء من حوله مثل الألعاب والهدايا. فهو يعتبر الأبوين من ممتلكاته الخاصة. وهو لا يقبل الأطفال الصغار من عمره ولا يقبل اللعب معهم، ولا يقبل وجهة نظر الآخرين، ورايه هو المهم. ثم ينتقل الطفل بعد ذلك إلى المرحلة التي تليها وهي مرحلة الطفولة المتوسطة والتي يبدأ فيها بتقبل الأطفال الآخرين والسماح لهم بمشاركته في ألعابه وأشياءه ولكنه يبقى متمركزاً حول ذاته في هذه المرحلة. وينتقل بعد ذلك إلى مرحلة المراهقة التي يعتبر فيها الرفاق عاملاً هاماً، يشاركهم مبادئهم وأفكارهم. ويستمر الباحث في ملاحظة مظاهر النمو الاجتماعي عند الطفل ابتداءً بمرحلة الصغر وحتى مرحلة متقدمة حيث يقوم أثناء ملاحظته بتسجيل كل ما يشاهد، وبهذه الطريقة يستطيع الباحث أن يقدم صورة كاملة عن الطفل في مجال معين من مجالات التطور ولمراحل عمرية متعددة. هذا وتنقسم الطريقة التتبعية إلى قسمين رئيسيين، هما:

أولاً - الطريقة الطولية:

تستخدم هذه الطريقة في دراسة عمليات النمو، حيث يدرس الباحث جانباً معيناً من جوانب المولود فرد أو مجموعة من الأفراد، وتجدر الإشارة هنا أن الباحثين قد اهتموا بدراسة النمو الجسمي في البداية ولكنهم وسعوا مجال اهتمامهم فيما بعد ليشمل دراسة النمو العقلي، حيث يأخذ الباحث عينة واحدة لفترة معينة من الزمن قد تطول أو تقصر. وكان أول المستخدمين لهذه الطريقة^(١٦):

١ - بستالوزي Pestalozzi:

قام بمراقبة طفله لمدة ثلاث سنوات ونصف.

- تيدمان Tiedeman

نشر كتاباً حول دراسته لطفلته في المرحلة الأولى من العمر، وقد اُثُف كتابه هذا بالدقة العلمية المتناهية. كما قام بدراسة حياة الموهوبين وتتبعها مستخدماً في ذلك الطريقة الطولية لمرحلة عمرية طويلة المدى.

٣ - فرويل Froebel:

يعتبر مؤسساً لرياض الأطفال، حيث نشر كتابه (تربية الإنسان) واهتم فيه بملاحظة سلوك الأطفال سواء في البيت أو المدرسة.

٤ - تين Taine:

نشر كتابه الذي يبحث في النمو اللغوي عند ابنته والذي استخدم فيه الطريقة التتبعية منذ الولادة وحتى بلوغ السادسة من العمر.

٥ - بينيه:

استخدم هذه الطريقة في دراسته لابنتيه متتبعاً مظاهر النمو المختلفة لديهن.

٦ - بياجيه Piaget:

قام بدراسة السلوك المعرفي لدى ابنته فقد كان يلاحظ سلوكها اليومي ويقوم بتسجيله، وقد توصل من دراسته هذه إلى الخروج بفكرة المراحل النمائية لدى الأفراد.

٧ - شيرلي Shirley:

قام بدراسة ٢٥ طفلاً منذ ولادتهم وحتى بلوغهم سن الثانية متتبعاً النمو العقلي لدى هؤلاء الأطفال. وقد كان الباحث يقوم بتسجيل استجابات الأطفال على اختبارات سهلة وذلك عن طريق وصف سلوكياتهم في المجالين الحركي والعقلي. وتجدر الإشارة أن من بين الاختبارات التي يمكن أن تطبق على الرضيع اختبار بايلي. هذا ونذكر فيما يلي بعض النتائج التي توصل إليها شيرلي في دراسته:

١ - أن النمو الحركي يسير في تتابع واتساق.

ب - أن النمو الحركي يسير في نفس الاتجاه التشريحي وهو أن النمو يبدأ من الأعلى إلى الأسفل.

٨ - أندرسون Anderson:

قام بدراسة عمليات التكيف لدى ٢٥ طفلاً في الصف الرابع الابتدائي مستعيناً بالمدرسة لملاحظة وتسجيل المعلومات التالية:

١ - سمات الطفل الشخصية (استعدادات، وميول، واتجاهات).

ب - تكيف الطفل المدرسي.

ج - مشاعره تجاه ذاته .

د - مشاعره تجاه والديه .

هـ - مشاعره تجاه زملائه .

و - علاقته بالآخرين .

وقد توصل من دراسته هذه إلى نتيجة مؤداها أن للذكاء والجنس أثر في تكيف الأطفال .

٩ - دراسة بيركلي Berkeley:

درس بيركلي واحداً وستين طفلاً منذ ولادتهم وحتى نهاية الشهر الثاني من عمرهم، وتابع نموهم في فترات لاحقة . وقد توصل في دراسته إلى النتائج التالية:

١ - هناك معاملات ارتباط إيجابي بين معدل طول الأطفال والآباء .

ب - هناك ارتباط بين سلوك الأم وذكاء الأبناء في مرحلة المراهقة .

أما هدف هذه الطريقة فهو معرفة تغير أوثبات السمات المقاسة لدى الأطفال في فترات عمرية طويلة، ومن ميزاتها أنه يتم فيها مراقبة الطفل في بيئة طبيعية دون تصنيع أو تكليف .

وأما عيوب هذه الطريقة فتتلخص فيما يلي:

١ - طول الفترة الزمنية اللازمة لدراسة ظاهرة ما .

ب - الجهد المبذول من قبل الباحث والذي قد يترتب عليه عدم قدرته على تتبع الظاهرة المقاسة أو انتقاله إلى مكان آخر .

ج - تسرب بعض الحالات المدروسة من الأطفال بالانتقال لمدرسة أخرى أو ترك المدرسة أو الوفاة .

مثال:

* دراسة تتبع النمو في الجانب التحصيلي .

* دراسة تتبع النمو الخلقي في مراحل نمائية متباعدة .

* دراسة تتبع نمو الذات والتخلص من التمرکز حول الذات من الطفولة المبكرة إلى الطفولة المتأخرة .

* دراسة النمو الجسمي في مراحل الطفولة المبكرة والمتوسطة والمتأخرة .

مثال توضيحي:

دراسة مستوى التحصيل لدى مجموعة من الأطفال مكونة من ٢٥ طفل ينتمون إلى الصفوف الثلاث الدنيا، وهنا يتم اختيار معلم الصف ليقوم بإجراء الدراسة وذلك بملاحظة

السلوك اليومي التحصيلي للأطفال وتدوين هذه الملاحظات على بطاقة وضعت خصيصاً لهذا الغرض. كما يقوم بمتابعة أداءهم على الاختبارات اليومية والفصلية ويسجل هذه المعلومات مستعيناً بالسجل التراكمي للطالب، وببطاقة الصحة وآية معلومات أخرى يحصل عليها من أولياء الأمور والإداريين يمكن أن تفيد نتائج الدراسة.

ثانياً: الطريقة المستعرضة:

وهي طريقة شائعة الاستخدام في مجال البحث والقياس. وسميت بهذا الاسم لأنها تدرس مقطعاً عرضياً من السلوك في فترة زمنية قصيرة. حيث تكون العينة في هذه الطريقة ممثلة لأعمار مختلفة من أجل إجراء مقارنة بين فئات عمرية مختلفة. فإذا أراد الباحث دراسة الذكاء لدى الأطفال، فإنه يأخذ عينات من فئات عمرية مختلفة ويقارن نمو الذكاء عند من هم في سن الخامسة مثلاً مع من هم في سن السابعة ثم مع من هم في سن الحادية عشرة بهدف الخروج بتعميم حول نمو الذكاء. ويأخذ الباحث في هذه الطريقة عينة ممثلة لمجتمع الدراسة وقد يدرس أكثر من ظاهرة نمائية واحدة مستخدماً نفس أفراد العينة. ثم يقوم بتصميم النتائج التي يوصل إليها على مجتمع الدراسة بأكمله. وتجدر الإشارة في هذا المجال بأنه لا بد من اختيار العيب بالطريقة العشوائية حتى تكون ممثلة لمجتمع الدراسة. وقد استخدم هذه الطريقة كل من بيبيد في دراسته للذكاء وبإعداد اختبارات الذكاء، وجيزيل في دراسته لخواص الطفل النفسية في الخمس سنوات الأولى من العمر.

كذلك، قام بياجيه بدراسة النمو المعرفي لدى فئات مختلفة من الأطفال وطبق اختبار الذي يدور حول موضوع «الاحتفاظ» أي احتفاظ المادة بمقدارها حتى لو تغير الإناء الذي توضع فيه. ومن مميزات هذه الطريقة أنه يمكن دراسة عينات كبيرة من الأطفال وبصورة جماعية حيث يطبق الباحث فيها اختبار أو استبانة معينة يتوصل من خلالها إلى نتائج سريعة وهي غير مكلفة.

وبشكل عام، نستطيع القول إن منحنى الدراسة المستعرضة أسهل من الدراسة الطولية في قدرته على متابعة عينة البحث وتوفير الوقت والجهد اللازمين. وبالرغم من إيجابياتها هذه إلا أنه لا يمكن أن تستخدم في دراسة الفرد كوحدة واحدة أو في دراسة ظاهرة النمو المستمرة، وذلك بسبب بطء النمو في فترات وسرعته في فترات أخرى، التي تعترض سبيل استخدام هذه الطريقة^(١١)، وإليك بعض الصعوبات الأخرى التي تعترض سبيل استخدام هذه الطريقة.

- ١ - العوامل الانتقائية في العينات.
- ٢ - اختلاف الخبرة لدى أفراد العينة واختلاف الظروف المحيطة بهم.
- ٣ - رسم منحنيات المتوسطات وعدم القدرة على اظهار الاختلافات بين الأفراد (المنحنيات الفردية).

مثال:

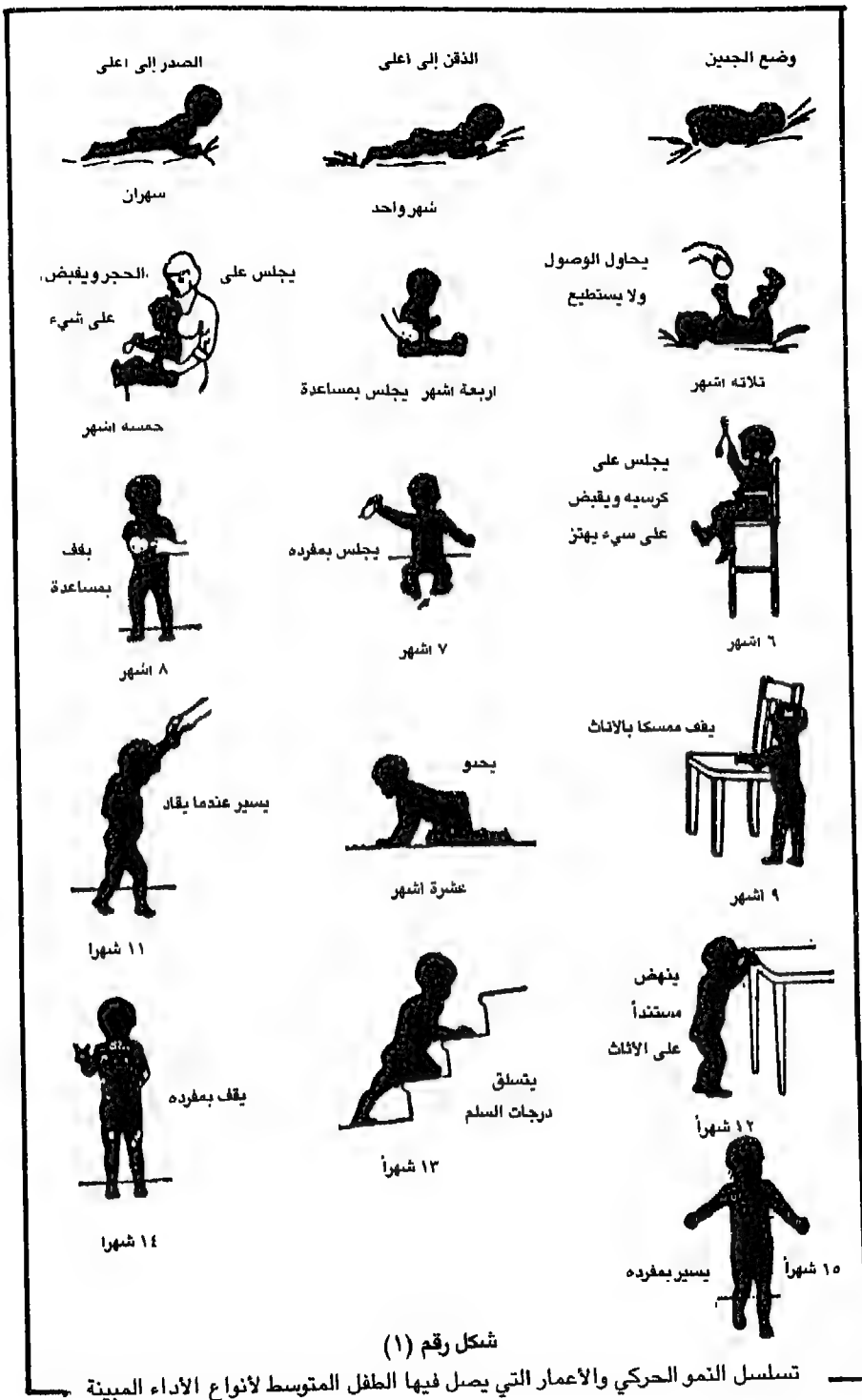
- * دراسة أثر كفاية المعلم في تحصيل التلاميذ.
- * دراسة أثر التنشئة الاجتماعية في النمو الخلقي.
- * دراسة أثر برنامج الإرشاد في تحصيل التلاميذ.

الدراسات المعيارية:

تأتي هذه الطريقة بين الدراسات الطولية والمستعرضة، حيث يمكن قياس ظاهرة نمائية معينة وفق معايير معينة، فمثلاً وضع جيزل معايير نمائية لدى الفرد تقاس الظاهرة النمائية على أساسها وتقارن بالنسبة لهذه المعايير. كذلك وضع هافجهرست المتطلبات النمائية لكل مرحلة من مراحل العمر. وإليك بعض النماذج التي استخدمها هافجهرست كمعايير في نمو الأطفال^(٧٨).

النمو الحركي	النمو اللغوي
١٥ شهر	<p>المشي: خطوات قليلة، الانطلاق والتوقف.</p> <p>التمشي: يسقط بشدة حتى ١٨ شهر.</p> <p>التمشي: يزحف عن طريق الرمي.</p> <p>الدرج: يتسلق عليها.</p> <p>عمل المكعبات: يعمل برجاً من مكعبين.</p> <p>حيات الدواة: يمكنه وضعها في الزجاج.</p> <p>الكتب: يستطيع قلب الصفحات بمساعدة شخص آخر.</p>
١٨ شهر	<p>المشي: نادراً ما يتبع.</p> <p>التمشي: يسرع فيه ويجري بتصلب حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>الدرج: يصعد الدرج بمساعدة آخر حتى ٢١ شهراً.</p> <p>كرسي صفيح: يمكنه أن يجلس بمفرده.</p> <p>كرسي كبير: يستطيع التعلق عليه.</p> <p>الكرة: يقدحها.</p> <p>الكرة الكبيرة: يمشي وداعاً حتى ٢١ شهراً.</p> <p>الكتاب: يقلب صفحاته أو ثلاثة في المرة الواحدة.</p>
٢١ شهر	<p>المشي: يجلس القرفصاء أثناء اللعب.</p> <p>الدرج: ينزل الدرج ممسكاً بيد آخر حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>الدرج: يصعد ممسكاً بالدرابزين حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>عمل المكعبات: يستطيع بناء برج من خمسة أو ستة مكعبات.</p>
٢١ شهر	<p>المشي: يستطيع عمل برج من اثنين يضع في الكوب ستة مكعبات ويخرجها منه حتى ١٨ شهراً.</p> <p>الرسم: يمكنه ويقلد الخطوط.</p> <p>يجلس حول المكعبات.</p> <p>يستعد أكل المكعبات بدون إبطاء.</p>
٢١ شهر	<p>المشي: نادراً ما يتبع.</p> <p>التمشي: يسرع فيه ويجري بتصلب حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>الدرج: يصعد الدرج بمساعدة آخر حتى ٢١ شهراً.</p> <p>كرسي صفيح: يمكنه أن يجلس بمفرده.</p> <p>كرسي كبير: يستطيع التعلق عليه.</p> <p>الكرة: يقدحها.</p> <p>الكرة الكبيرة: يمشي وداعاً حتى ٢١ شهراً.</p> <p>الكتاب: يقلب صفحاته أو ثلاثة في المرة الواحدة.</p>
٢١ شهر	<p>المشي: يجلس القرفصاء أثناء اللعب.</p> <p>الدرج: ينزل الدرج ممسكاً بيد آخر حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>الدرج: يصعد ممسكاً بالدرابزين حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>عمل المكعبات: يستطيع بناء برج من خمسة أو ستة مكعبات.</p>
٢١ شهر	<p>المشي: يستطيع عمل برج من اثنين يضع في الكوب ستة مكعبات ويخرجها منه حتى ١٨ شهراً.</p> <p>الرسم: يمكنه ويقلد الخطوط.</p> <p>يجلس حول المكعبات.</p> <p>يستعد أكل المكعبات بدون إبطاء.</p>

النمو الاجتماعي	النمو اللغوي
<p>الطعام: يرمي بالزجاجة، ويسك الطبق.</p> <p>التواليت: انتظام جزئي حتى ٢٤ شهراً.</p> <p>التواليت: التحكم في التبرز ويشير إلى لباسه المبتل.</p> <p>الاتصال: يقول تاتا أو ما يعادلها.</p> <p>اللعب: يقدم الدمية (٢١ شهراً).</p> <p>اللعب: يرمي الاغصان أثناء اللعب أو يرفض عمل ذلك (١٨ شهراً).</p>	<p>يصل مجموع المفردات اللغوية أربعة أو خمسة كلمات، متضمنة الأسماء.</p> <p>يستخدم لغة مضطربة غير مفهومة (٢٤ شهراً).</p> <p>النمو الاجتماعي.</p>
<p>التغذية: يصب طبق الطعام، ويقلب الطعام.</p> <p>التغذية: يلطم نفسه جزئياً مع تناثر للطعام (٣٦ شهراً).</p> <p>التواليت: ينتظم في أوقات النهار (٢٤ شهراً).</p> <p>اللعب: يشد الدمية.</p> <p>اللعب: يجعل الدمية لإبعادتها (٢٤ شهراً).</p>	<p>الكتب: ينظر إليه بانتقائية.</p> <p>مجموع المفردات اللغوية عشرة كلمات متضمنة الأسماء.</p> <p>الصور: يلعب الصور أو يشير لأحدها، ويلعب الكرة.</p> <p>يقذف الكرة في اتجاهين.</p>
<p>التغذية: يسك بالكتاب جيداً.</p> <p>الاتصال: يسأل عن الطعام، والتواليت والشراب.</p> <p>الاتصال: يقلد التكلم بكلمات أو أكثر (٢٤ شهراً).</p> <p>الاتصال: يشد الشخص الذي يراه أو يلعب معه.</p>	<p>الكلام يتضمن ٣٠٢ كلمات انتقائية.</p> <p>الكرة: يلقاها في ثلاثة اتجاهات.</p>



المقاييس السوسيومترية

المقاييس السوسيومترية، تعريفها واستخداماتها

يعتبر تقبل الفرد من قبل الجماعة التي ينتمي إليها ومعرفته بأنه مقبول منها أمر في غاية الأهمية. ومن أهم المقاييس التي تقيس العلاقات الاجتماعية (كون الفرد مرغوباً فيه أم لا) هي مقاييس العلاقات الاجتماعية أو السوسيومترية، وأن أول من استخدم أسلوب الاختبارات السوسيومترية في دراسة السلوك الاجتماعي لدى الأطفال هو العالم مورينو، وكان ذلك سنة ١٩٣٤. ثم تبنت Jannings من بعده نفس الأسلوب لدراسة البناء الاجتماعي بين الأطفال في نفس الصف أو نفس المجموعة.

ويعرف نجيب اسكندر^(٧٩) الاختبارات السوسيومترية بأنها أداة لتقدير مقدار التجاذب والتنافر بين أفراد مجموعة معينة من الأطفال. كما يعرفها أولسن (١٩٦٤ ص ٨١١) «بأنها وسيلة تدل على كيفية الحصول على المعلومات من الطفل بواسطة معرفة مشاعر زملائه وأقرانه نحوه». من هنا نستطيع القول أن الاختبارات السوسيومترية هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تسمح بإظهار مشاعر الطفل نحو الآخرين الذين يتعامل معهم أو لا يحب التعامل معهم من نفس المجموعة التي هو عضو فيها. هذا ويمكن الاستفادة من الطرق السوسيومترية في دراسة التركيب الاجتماعي وأنواع العلاقات الداخلية الشخصية السائدة بين الأفراد، سواء كانت هذه العلاقات علاقات تعاون أو تنافس أو صراع.

ويمكن أن تساعد الطرق السوسيومترية في تنظيم العمل، وذلك من خلال تقسيم جماعات العمل أثناء قيامهم بالنشاطات، وفي التعرف على النجوم والقادة من أفراد هذه الجماعات. كما أنها تساعد في تحديد الطلاب المنطوين أو الذين لا يجدون قبولا من الجماعة.

وأشار كل من كوهلين وكوليستر إلى إمكانية معرفة الأطفال الذين يمكن أن ينسحبوا من المدرسة مبكرين من خلال دراسة علاقاتهم الاجتماعية. وتعتبر الطرق السوسيومترية وسيلة جيدة للكشف عن ديناميكية الجماعة في مجموعات الأطفال من خلال اختيارهم لأصدقائهم، فالمقياس السوسيومتري هو المقياس الوحيد الذي يتم عن طريقه تقدير أنماط التفاعل بين أعضاء جماعات الأطفال وغيرهم.

الشروط التي يجب توافرها في الاختبارات السوسيومترية:

يشترط مورينو توافر الشروط التالية في الاختبارات السوسيومترية Sociometric:

١ - الاستعانة بالأطفال (التلاميذ) في صياغة الأسئلة بحيث تكون مفهومة وواضحة المعنى.

- ٢ - ملاءمة أسئلة الاختبار لمستوى الأطفال المعرفي. وفي حالة إجرائه على الأطفال في أعمار دون السادسة لا يتقنون القراءة والكتابة فيمكن استخدام الاختبار شبه السوسيومتري الذي يمكن أن يطبق عليهم شفويا. وعلى الباحث في هذه الحالة أن يقوم بتقديم الاختبار بشيء من الحماس والاهتمام.
- ٣ - اعتماد طريقة معينة كمعيار للاختبار: لقد ركزت جينجز Jennings على الطريقة التي يصاغ بها السؤال وأكدت على ضرورة توضيحه وليس تفسيره، ومن الأسئلة التي استخدمتها ما يلي:
- «نحن بحاجة إلى هيئات للعمل على مشكلة معينة، وأن كل طالب يعرف الطلاب الذين يفضل العمل معهم، والمطلوب منك أن تكتب أسماء ثلاثة أشخاص آخرين ممن ترغب في العمل معهم مرتبة بشكل متسلسل. سنحاول إختيار بعض هذه الأسماء التي تذكرونها للعمل معها».
- ٤ - عدم تسمية الطرق السوسيومترية بالاختبارات، لأن مفهوم الاختبار يحتمل الصواب والخطأ. أما مفهوم المقاييس السوسيومترية فلا يوجد فيه استجابات صحيحة أو خاطئة.
- ٥ - عدم التقييد في اختيار الأشخاص أو نبذهم ولكن إذا كان عدد المجموعة كبيرا جدا والاختبارات كثيرة فإن من المتوقع أن يجد الباحث صعوبة في التحليل.
- ٦ - توضيح حدود الجماعة:
- يفضل أن يكون عدد أفراد الأطفال غير كبير ليتسنى لهم معرفة بعضهم البعض عن قرب، والدقة في اختيار الزملاء الذين يرغب في التعامل معهم.
- ٧ - إشعار الأطفال بضرورة الالتزام بمبدأ سرية المعلومات التي يتم الحصول عليها. وهذا من شأنه أن يشجع الأطفال بأن يكونوا صادقين في استجاباتهم.
- ٨ - استخدام نتائج الاختبار في إعادة لتنظيم المجموعة وذلك بوضع الأفراد الذين يرغبون في التعامل مع بعضهم البعض للقيام بنشاطات مشتركة بحيث يقومون بأداء هذه النشاطات برغبة ودافع منهم.
- ٩ - كتابة أسماء جميع الأطفال على السبورة ليتسنى لجميع الطلاب معرفة الأسماء دون الاعتماد على التذكر.

طرق جمع المعلومات:

توجد طرق متعددة لجمع البيانات والمعلومات عن علاقات الأطفال الاجتماعية نذكر منها:
الطرق السوسيومترية العادية والطرق شبه السوسيومترية، واختبار المسافة الاجتماعية داخل غرفة الصف.

١ - الطريقة السوسيوومترية العادية:

يبدأ الباحث بتوزيع بطاقات على جميع الأطفال بعد أن يكون قد التزم بجميع الشروط السابقة وحدد المجموعة التي يريد أن يطبق عليها هذه الطريقة، ويوجه إليهم العبارة التالية:

«على كل طالب أن يسجل على البطاقة البيضاء أسماء الأطفال الذين يرغب في اللعب معهم، مع التأكيد على كتابة أسماء الطلبة الذين لا يرغب في العمل معهم».

ويمكن أن يكتب الطالب على نفس البطاقة أسماء الأطفال الذين يرغب أو لا يرغب في التعامل معهم، ويمكن أن توضع العبارة بالشكل التالي:

تخطط المدرسة لإقامة معرض، سجل أسماء جميع الطلبة الذين ترغب في أن يشاركوك نشاطاً معيناً.

أو: ترغب المدرسة في تنظيم رحلات مدرسية، سجل أسماء الطلاب الذين ترغب في الجلوس معهم أثناء الرحلة.

ومن هنا، يمكن تحديد عدد الطلاب الذين يرغب الطفل أو الطالب في التعامل معهم. ويمكن تضمين نفس القائمة أسماء الطلاب الذين لا يرغب في مشاركتهم (المنبوذين).

٢ - الطريقة شبه السوسيوومترية:

سمى وارترز هذه الطريقة باختبار الرأي. ويهتم هذا الاختبار بجمع معلومات من الأطفال تصف درجة تقبل كل منهم للآخر. ويمكن استخدام هذه الطريقة مع الأطفال الصغار. وتقسم إلى قسمين:

١ - احزر من هو؟ Guess who is

يقوم الطالب في هذا الاختبار باختيار أسماء الطلاب الذين يشاركونه بعض السمات التي يعتقد بأنه يتصف بها. ويطلب منه أن يقوم بما يلي:

أكتب إسم الطالب الذي يصدق في أقواله دائماً، بما في ذلك نفس الطالب المجيب.

أو:

أكتب إسم الطالب الذي يسخر منه الآخرون.

كما توجه إليه الأسئلة التالية:

- (١) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر حساساً؟
- (٢) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر بطيئاً في إنجاز عمله؟
- (٣) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر سهل الانقياد؟
- (٤) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر محبوباً من قبل الجماعة؟

(٥) مَنْ مِنْ زملائك يعتبر مبادراً؟.

ويطلب من الطالب أن يوقع على إجابته. وجدير بالذكر أن نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال تشير إلى وجود فروق في الاستجابات حيث تقل نسبة الاجابات عندما يطلب من الطالب القيام بالتوقيع على اجابته، والعكس هو الصحيح.

ب - اختبار المسافة الاجتماعية الصفية: (The classroom social distance scale)

يشتمل هذا الاختبار على خمس عبارات تمثل كل منها درجة الرفض أو القبول كما هو مبين في العبارات التالية:

(١) أتمنى أن يكون فلان... أقرب صديق لي.

(٢) أتمنى أن يكون فلان... عضواً في مجموعتي.

(٣) أتمنى أن يكون فلان... قريباً مني أحياناً.

(٤) لا أمانع من وجود فلان في جماعتي.

(٥) أكره أن يكون فلاناً في مجموعتي.

وتجدر الإشارة هنا أنه يحذر من استخدام هذا المقياس حتى لا تكون النتائج سلبية وتؤدي إلى حدوث التباعد الاجتماعي بين الأطفال بدلاً من تقاربهم.

وقد أضاف نجيب ابراهيم^(٨٠) مقياساً آخر هو مقياس التقدير السوسيو متري الذاتي، الذي فيه يطلب من الطفل تقدير نفسه بتوجيه السؤال التالي لنفسه:

«من تظن سوف يختارك؟ وسجل التفضيل الجماعي ويعني تعبير الطفل عن مشاعره نحو الآخرين بقوله أحب، أكره، سيان، ويطلب منه أيضاً تقدير الفترة الزمنية التي يرغب في قضائها مع زميله.

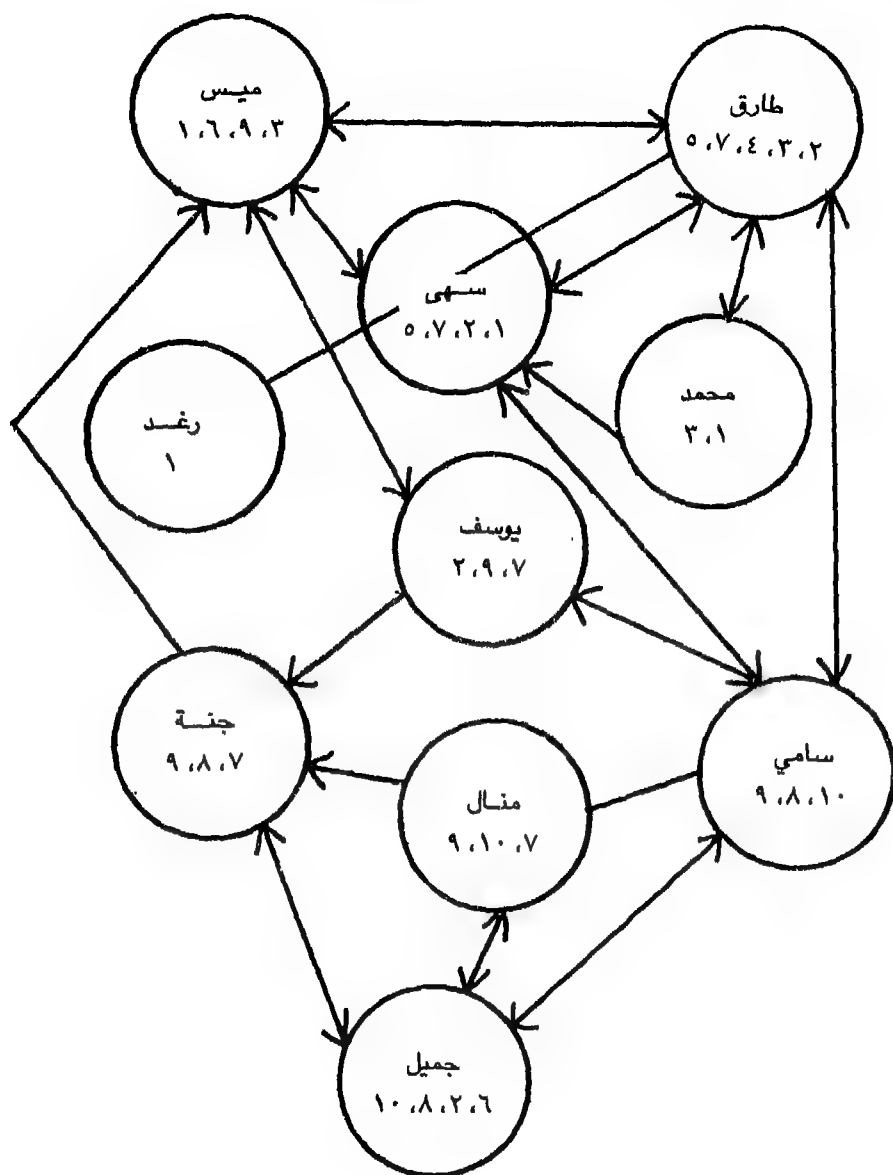
كيفية حساب المكانة الاجتماعية للفرد:

يمكن حساب المكانة الاجتماعية للفرد من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{عدد الأسهم المتجهة نحو الفرد}}{\text{عدد أفراد المجموعة}} - ٢$$

يمكن تفسير العلامة العالية التي يحصل عليها الطفل على أنها تمثل نجاح هذا الطفل في الالتزام بقوانين المجموعة والانتماء إليها والتمسك بمبادئها والالتزام بها.

والشكل التالي يوضح طريقة استخدام المقياس السوسيومترى:



شكل (١)

لو افترضنا أن الأسماء المذكورة في الشكل أعلاه أعطيت الأرقام التالية:

طارق ١	سامي ٧
ميس ٢	منال ٨
سهى ٣	جميل ٩
محمد ٤	جنى ١٠
رغد ٥	
يوسف ٦	

فإن الشكل المذكور يوضح ما يلي:

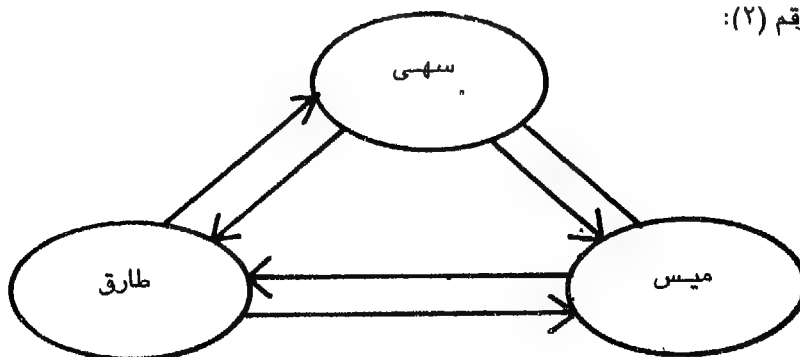
أن طارق قد اختار وتم اختياره من قبل الأرقام «١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٧». وأن سهى قد اختارت وأختيرت هي الأخرى من قبل الأرقام «١، ٢، ٣، ٤، ٥». وكذلك ميس اختارت وتم اختيارها من قبل الأرقام «١، ٢، ٣، ٤، ٥». وهكذا بالنسبة لبقية الأسماء.

لو أمعن الباحث النظر في شكل (١)، فإنه سيجد أن طارق هو شخص مرغوب في التعامل معه، وأن رغد فتاة منبوذة لأنه لم يخترها أحد من المجموعة.

ويمكن أن نستخلص من الشكل (١) المعلومات التالية:

- ١ - أن الأطفال الذين تم اختيارهم من قبل عدد كبير من الأطفال هم الذين تتجه نحوهم الأسهم لتشير إلى رغبة أطفال المجموعة في التعامل معهم ويسمون بالقادة.
- ٢ - أن الأطفال الذين تم اختيارهم من قبل عدد قليل من الأطفال هم على نوعين:
 - ١ - المنبوذون: وهم الذين يبدون رغبة في التعامل مع الآخرين، ولكن أحدا لا يرغب في التعامل معهم.
 - ب - المنعزلون: وهم الأطفال الذين لا يتعامل معهم أحد، ولا يودون التعامل مع أحد.
- ٣ - أن الأطفال الذين يختارون بعضهم البعض اختياريًا متبادلًا هم الأطفال الذين يرغبون في التعامل مع بعضهم البعض ويسمى هذا الاختيار بالاختيار المتبادل، كما هو في الشكل

رقم (٢):



- ٤ - يلاحظ من الشكل نفسه أن هناك شملية وهي على نوعين: الشلة المغلفة، وهي التي تشكل علاقات فيما بينها ولا تحاول إيجاد هذه العلاقات مع مجموعات أخرى. والشلة المفتوحة، وهي التي تقيم علاقات مع أفراد المجموعات الأخرى.

أهداف استخدام المقاييس السوسيومترية:

تتلخص الأهداف الرئيسية لاستخدام المقاييس السوسيومترية فيما يلي^(٨١):

- ١ - التعرف على أنماط التكيف الاجتماعي بين أعضاء الجماعة موضع الدراسة.
- ٢ - جمع الطلاب في فئات ضمن الصف الواحد من أجل التعاون في إنجاز نشاط معين.
- ٥ - قياس التغيرات التجريبية التطورية الاجتماعية لدى أفراد الجماعة.
- ٦ - تنظيم الاتصال الداخلي لدى الجماعة.
- ٧ - تعيين عريف الصف.
- ٨ - التعرف على الأطفال المتميزين في المجموعة.
- ٩ - الكشف عن القدرات الخاصة لدى الأطفال ومعرفة الأطفال الذين سيهجرون المدرسة مبكراً.
- ١٠ - زيادة معرفتنا بالمشكلات السائدة بين الجماعة من أجل العمل على حلها ومعالجتها.
- ١١ - إمكانية الكشف عن العلاقات المتوفرة بين الجنسين (الذكور والإناث).
- ١٢ - أنها تعتبر وسيلة بحث مكتملة لوسائل تشخيصية أخرى لشخصية الطفل.

مآخذ على المقاييس السوسيومترية:

يؤخذ على المقاييس السوسيومترية أنها:

- ١ - لا تكشف عن أسباب اختيار فرد ما في المجموعة للتواصل وإقامة العلاقات معه وإنما تكشف فقط عن الرغبة في إقامة هذه العلاقة.
- ٢ - لا تكشف عن دوافع السلوك فقد يحتاج الباحث لأكثر من وسيلة لدراسة ظاهرة ما لدى الأطفال إلى جانب هذه الأداة.
- ٣ - يرى نجيب اسكندر إبراهيم^(٨٢) أن قضية ثبات الاختبار السوسيومتري لا وجود لها لأن الافتراض في هذه المقاييس يقوم على أساس أن الاختبار يعكس التغير الحادث في بناء الجماعة وفي أمكنة الأفراد، فمثلاً إذا أعطى الاختبار النتائج نفسها وعلى فترات متباعدة دل ذلك على التشكل في الاختبار وليس على ثباته، وقد أشار لندزي إلى أن ثبات المعلومات السوسيومترية يرتبط بالعمر، أي أنه يزداد ثبات الاختبارات السوسيومترية كلما زادت أعمار المفحوصين.

- ٤ - تمتاز بالصدق الظاهري ولكنها ليست قادرة على الصدق الارتباطي . أي بيان وجود علاقة أو ارتباط بين الظاهرة المقاسة بالمقاييس السوسيوومترية وظاهرة أخرى كالتعصب مثلاً . ومن هنا يتضح لنا وجود جدل كبير حول ثبات وصدق المقاييس السوسيوومترية .
- ٥ - تعتبر أداة تشخيص للتكيف الاجتماعي فقط ، وليست وسيلة معالجة .
- ٦ - لا تهتم بالتحليل الإحصائي الكمي للنتائج والبيانات التي يحصل عليها الباحث وإنما تعتمد على التلقائية فقط . وإليك مثلاً من المقاييس التي تقيس النضج الاجتماعي .

مقياس فاينلاند للنضج الاجتماعي

وضع هذا المقياس في صورته الأولى من قبل إدجار دول عام ١٩٣٥ ، بهدف قياس النمو الاجتماعي لدى الطفل . ومن الجوانب التي يقيسها المقياس الاعتماد على النفس بوجه عام ، والاعتماد على النفس في تناول الطعام ، والاعتماد على النفس في اللباس ، والتوجيه الذاتي ، والعمل ، والاتصال ، والحركة ، والتهيز الاجتماعي . ولهذا المقياس فوائد عملية منها أنه يقيس النمو الاجتماعي سنة بعد أخرى ، ويساعد في التعرف على الفروق الفردية بين الأطفال . إذ يمكن التمييز بين الأطفال العاديين والأطفال الضعفاء عقلياً الذين يكون ضعفهم مصحوباً بالعجز الاجتماعي .

يقوم المدرس بوضع إشارة (✓) تحت الرمز ومقابل الصفحة التي يتصف بها الطفل .

الصف	الفقرة	دائماً	بصورة متوسطة	قليلاً
الأول والثاني الإبتدائيين	١ يستخدم السكين لقطع الخبز			
	٢ يستخدم القلم للكتابة بدون أخطاء (١٢ كلمة أو أكثر)			
	٣ يعتمد على نفسه في الحمام			
	٤ ينام دون مساعدة في تغيير ملابسه			
الثالث الإبتدائي	٥ يستبدل على الوقت من الساعة			
	٦ يستخدم السكين في قطع اللحم			
	٧ يرفض وجود سانتاكلوز والجنيات			
	٨ يشترك في لعبة كرة القدم وكرة السلة وركوب الدراجة			
	٩ يمشط شعره وينظفه بدون مساعدة			
الرابع الإبتدائي	١٠ يستخدم أدوات مثل. المطرقة، والمفك			
	١١ يمارس أعمال تنظيف المنزل			
	١٢ يمارس هواية القراءة			
	١٣ يستحم دون مساعدة			
الخامس الإبتدائي	١٤ يتهيأ لوحده حول المائدة لتناول الطعام			
	١٥ يشتري أشياء بسيطة لوحده ويحافظ على النقود بنفسه			
	١٦ يتجول في المدينة لوحده أو بصحبة أصدقائه			
السادس الإبتدائي	١٧ يكتب رسائل قصيرة للأصدقاء دون مساعدة			
	١٨ يتصل مع الآخرين عن طريق الهاتف وبطريقة مقبولة إجتماعياً			
	١٩ يقوم بأعمال يتقاضى عليها أجراً كبيع الصحف			
	٢٠ يتبادل الرسائل مع بعض قراء من الصحف			
الصف الأول الإعدادي	٢١ يطهو، أو يكتب قصصاً، أو يخطط			
	٢٢ يرفع شؤون نفسه وإخوته الأصغر منه سنّاً إذا ترك له أمر			
	٢٣ رعايتهم في البيت يستمتع بالقراءة الخارجية كالصحف والمجلات			

تعليمات الاختبار:

ضع علامة (✓) تحت الدرجة المناسبة التي تمثلها الفقرة. فمثلاً:

قليلًا	بصورة متوسطة	دائمًا	
		✓	الطفل سهل الانقياد
	✓		الطفل ينسجم في لعبه

ثم يقوم المدرس أو الباحث بتفريع وتحليل البيانات التي حصل عليها عن الطالب ومن ثم يقوم بتفسيرها وتقديم توصيات عنها كباحث أو معالج كـ معلم.

الوحدة السابعة

دراسة الحالة

مقدمة، تعريف، منهج تاريخ الحالة، دراسة الحالة وتاريخ الحالة، عناصر دراسة الحالة، شروط جمع المعلومات في دراسة الحالة، أهمية دراسة الحالة، خطوات العمل في دراسة الحالة.

الوحدة السابعة

دراسة الحالة

مقدمة:

تعتبر هذه الطريقة من أشمل طرق البحث الخاصة التي تستعمل مع الأطفال الذين يعانون من مشكلات تكيف، أو مع أولئك الذين يظهرون قدرات غير عادية. ويقوم بإجراء الدراسة في العادة شخص متخصص، وإن كان المدرسون قد بدأوا يشعرون بحاجة إلى استعمال هذه الطريقة أثناء ممارساتهم. وأن هذه الطريقة هي محاولة لتكوين صورة شاملة عن الفرد والعوامل الأساسية التي تؤثر الأخرى وتفسيرها، وذلك من أجل تكوين صورة شاملة عن الفرد والعوامل الأساسية التي تؤثر في حياته.

ويعود الفضل في إظهار أهمية هذه الطريقة إلى ميدان الخدمة الاجتماعية. إذ ينصب اهتمام العاملين في ميدان الخدمة الاجتماعية على خدمة الحالات الفردية ومعرفة أفراد الأسرة، وعلاقات بعضهم ببعض، وكذلك المستوى الاجتماعي والاقتصادي لها، ومعرفة ظروف الطفل في حياته الأولى، وحالته الصحية، والأمراض التي تعرّض لها طوال حياته، والظروف المحيطة به حالياً والتي كانت سبباً رئيسياً في حدوث مشاكله.

تعتبر هذه الطريقة المستعملة في جمع المعلومات والبيانات وتنظيمها من أكثر الطرق شمولاً وقرباً من التفكير العلمي السليم، كما أنها تمد الأخصائي، سواء أكان مشرفاً تربوياً، أو معالِجاً نفسياً، بصورة واضحة تتضمن جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالفرد أيّاً كان مصدرها أو الوسائل التي استخدمت في الحصول عليها. كذلك تتيح هذه الطريقة الفرصة للشخصية في أن تكون متميزة عن غيرها وأن تبدو في أدق صورة لها.

إن أسلوب دراسة الحالة هو أحد أساليب عرض الحالة في أطرها المختلفة، وفي علاقاتها المتباينة، ومع الاعتراف بأهمية استخدامه إلا أن هناك خطراً من استخدام هذا الأسلوب، ألا وهو أن يقدم صورة لا تتصل بالواقع، سواء تميزت هذه الصورة بالوضوح أو الغموض، كما أنها قد تصبح عبارة عن مجموعة من الحوادث والتواريخ والبيانات والمعلومات المتناثرة التي لا تؤدي خدمة أو فائدة للمتخصص أو الدارس.

٢ - تعريف دراسة الحالة:

تعرف دراسة الحالة بأنها:

- ١ - منهجاً لتنسيق وتحليل المعلومات التي يتم جمعها عن الفرد وعن البيئة التي يعيش فيها.
- ٢ - هي عبارة عن تحليل دقيق للموقف العام للفرد، وبيان الأسباب التي دعت إلى الدراسة، كان تكون لديه مشكلة عاجلة، والبحث في أسباب عدم التكيف التي أدت إلى حدوث المشكلة ومن ثم القيام بتحليل المعلومات عن الفرد وبيئته^(٨٢).

٣ - منهج تاريخ الحالة أو منهج السيرة:

أحياناً، قد يجد الباحث نفسه أمام حالة نفسية أو حالة شاذة، فيقوم بدراسة علمية دقيقة^(٨٤) ويعمد في هذه الحالة إلى الدراسة الوصفية المباشرة للحالة عن طريق ملاحظتها ملاحظة موضوعية، إلا أنه لا يستطيع أن يقتنع بذلك لأنه يدرك بعد ملاحظته البسيطة أن المشكلة هي نتاج لخبرات تراكمية سابقة. مما يدفع الباحث للرجوع إلى تاريخ حياة الفرد للتعرف على الجوانب الهامة فيها. فهو يدرس وضع أبويه العام للوقوف على الجوانب الوراثية التي حملها منهما، وكذلك حالته الصحية العامة أثناء الولادة وأثناء طفولته. أضف إلى ذلك كله دراسة ظروفه الأسرية المختلفة من إجتماعية وإقتصادية وثقافية، ويدرس كذلك الظروف البيئية التي أثرت وتؤثر فيه. ويتعرض للظروف الصحية التي مرّ بها وأنواع الأمراض التي تعرض لها، ونوع الدراسة التي تلقاها، والخبرات الخاصة التي مرّ بها من فقد عزيز، أو تحمل آثار حرب مرت بها بلاده، فعلى الدارس أن يجمع كل هذه المعلومات في لائحة خاصة تشكل في النهاية سجل حياة الفرد موضوع الدراسة والبحث، ويحاول الباحث اعتماداً على هذا السجل أن يتوصل إلى بعض الإرتباطات وكثيراً ما يستعمل الوسائل الإحصائية.

٤ - دراسة الحالة وتاريخ الحالة:

إن دراسة الحالة Case Study ترتبط بتاريخ الحالة وتاريخ الحياة Life history لتسجيل الحوادث التي وقعت في حياة الأطفال بشكل متسلسل يوماً بعد يوم^(٨٥)، وعلى الرغم من أن البعض يستعمل المفاهيم الثلاثة السابقة بمعنى واحد إلا أن بعض المختصين يرى وجوب التفريق بينها جميعاً، فنجد سترانج Strange^(٨٦) مثلاً، يميز بين أسلوب تاريخ الحالة Case History ودراسة الحالة Case Study فيصف تاريخ الحالة بأنه عبارة عن معلومات تتجمع وتنظم في فترات زمنية محدودة، وهو يشبه في ذلك البطاقات المجمعة التي تتضمن كل ما يحدث للفرد أو يتعلق به، وإن كان أكثر تفصيلاً. أما دراسة الحالة فهو تحليل عميق شامل للحالة التي يقوم الاختصاصي بدراسة، وهي لذلك تتضمن تفسيراً لشخصية الفرد والمشكلة التي يعاني منها سواء أكانت تربوية أم مهنية أو خلاف ذلك..

أما موارد Murray وثورن Thorne^(٨٧) فيستخدمان اصطلاح تاريخ الحالة بمعنى دراسة الحالة، أي بمعنى أنه يشتمل على دراسة تحليلية وتشخيصية للحالة، وجدير بالذكر أن التفسير يشكل جزءاً كبيراً من دراسة الحالة. حيث يتركز الاهتمام على العوامل التي أدت إلى نشأة نموذج الشخصية والتي أدت بدورها إلى نشأة المشكلة التي يعاني منها الفرد.

أما جونز وشافر Shaffer^(٨٨) فإنهما يستخدمان تاريخ الحالة، ودراسة الحالة بمعنى واحد، ويتبعهما في ذلك Young يونغ الذي يضيف إلى هذين المصطلحين مصطلح تاريخ الحياة وهو يقصد به دراسة الفرد دراسة شاملة، تشمل نشأته الأسرية والبيئية التي عاش فيها، وعلاقات الفرد مع غيره، والعوامل الأخرى التي تؤثر في نموه وتكيفه.

وبإمكان المرشد النفسي عندما يقوم بجمع البيانات الخاصة بالفرد وبيئته التي عاش ويعيش فيها مهما كان نوع المصادر التي اعتمد عليها، أن يعطي صورة للفرد تفسر نموه وتطوره والعوامل التي أثرت فيه، كما توضح مشكلته الحالية، والقوى المؤثرة في تصويره لها، واتجاهاته نحوها.

ويمكن القول بأن دراسة الحالة بهذه الصورة يمكن أن تدرس الفرد في قطاعين. الطولي والمستعرض، أي أن القطاع الذي يبدأ به الباحث، إذ قد يبدأ البعض بالقطاع المستعرض فيصف الفرد في حاضره ثم يرجع إلى ماضيه مستخلصاً العوامل التي أثرت في الحاضر فيقدم بذلك صورة لتطوره ونموه. في حين يبدأ آخرون بالقطاع الطولي الذي يعرض لنمو الفرد وتطوره والعوامل المؤثرة في ذلك وينتهي بحاضره والقوى المؤثرة فيه والمشكلة التي يعاني منها ومعناها بالنسبة له.

ويضيف سعد جلال^(٨٩) طريقتان لدراسة الحالة:

- ١ - كتابة مذكرات يومية عن الفرد منذ الطفولة، وتسجيل كل ما يمكن تسجيله من ملاحظات عن مراحل نموه المختلفة. ويمكن أن تستمر مثل هذه الدراسات فترة طويلة، وقد اتبعها كثير من العلماء في حالات التتبع.
- ٢ - جمع الملاحظات والمعلومات عن طريق العودة إلى الماضي بسؤال الفرد نفسه أو والديه أو أي شخص عاش معه فترة طويلة من حياته. وتسمى هذه الطريقة أحياناً بالطريقة الكلينيكية.

نستنتج من كل ما سبق أن دراسة الحالة تركز على حالة واحدة أو على عدد محدد من الحالات وهو اتجاه يهتم بفهم التاريخ البارز في نمو الفرد^(٩٠).

والمثال التقليدي الذي يمكن أن نورد لدراسة الحالة هو التقرير الذي كتبه فرويد عن حالة دورا Dora وهي فتاة في الثامنة عشرة من عمرها، تعاني من الهستيريا.

٥ - عناصر دراسة الحالة:

أما بالنسبة لعناصر دراسة الحالة، فيرى Allport^(٩١) بأن الدراسات الناجحة للحالات تنقسم إلى ثلاثة أقسام، هي:

- ١ - وصف الحالة الحاضرة.
- ب - سرد للمؤثرات السابقة ومراحل النمو المتعاقبة.
- ج - إشارة للاتجاهات المستقبلية.

ويرى أن الدراسة الجيدة للحالة يجب أن تشتمل على ما يلي:

المستقبل	الحاضر	الماضي
الخطط التعليمية التنبؤ بالمستوى النهائي التنبؤ بالصحة المستقبلية	المشكلة الحالة التعليمية الحالة العقلية الصحة والبنية مستوى النضج الشخصية العلاقات الاجتماعية الاتجاه المهني العلاقات الأسرية	تاريخ المشكلة التاريخ التعليمي التطور العقلي تاريخ الصحة والبنية تاريخ النمو نمو الشخصية التاريخ الاجتماعي التاريخ المهني تاريخ الأسرة

أما والترج كوفيل، فيرى أن دراسة الحالة تشتمل على العناصر التالية^(٩٢):

- ١ - بيانات أولية (الإسم والعمر والعنوان).
- ٢ - المشكلة الحالية (الأعراض والشكوى).
- ٣ - التاريخ الصحي (الأمراض الخطيرة، والعادية، والعمليات الجراحية).
- ٤ - تاريخ النمو.
- ٥ - تاريخ العائلة.
- ٦ - التاريخ التعليمي.
- ٧ - العلاقات الشخصية.
- ٨ - التاريخ النفسي الجنسي.
- ٩ - تاريخ العمل.

١٠- العلاقات الأسرية.

١١- العادات والاهتمامات الشخصية.

١٢- السمات الشخصية.

٦ - شروط جمع المعلومات في دراسة الحالة:

يرى روثني أنه لا بد من توفر الشروط التالية عند جمع المعلومات، وهي:

١ - العناية بالميزات الفردية الدقيقة Individual Idiosyncracie

أي الاهتمام بأي عنصر يمكن أن يسهم في فهم سلوك الفرد والذي يمكن أن يلعب دوراً في تمييز الفرد عن غيره من الأفراد. ويحتّم هذا الشرط ضرورة الالتفات إلى المهارات النادرة مثل الحاسة لتذوق الفن في لوحات معينة، وهذه الحساسية لا توجد إلا عند أفراد نادرين وقد تؤدي تنمية مواهب الفرد في هذه الحالة إلى ارتقائه في المجتمع. ولذا فإن من الضروري أن يكون الأخصائي حساساً لإدراك المواهب أو نقاط الضعف الخاصة بالأفراد. وعليه أن يقوم بالبحث عنها، فإذا وجدها درس إمكانية تنميتها إلى الحد الذي يمكن أن تساعد صاحبها على استغلالها وتسخيرها لمصلحته وفائدته.

٢ - العناية بتقويم المعلومات:

لا بد من تقويم المعلومات تقويماً دقيقاً. وذلك بسبب اختلاف الطرق المستخدمة في جمع المعلومات ودرجة صدقها وثباتها واختلاف هذه الطرق في نوع المعلومات التي نجم عنها والجهود المبذولة ومقدار النفقات. ونظراً لتعدد هذه الطرق وتشابهاها، فإنه يتحتم مراعاة تطبيق هذا المعيار واختيار الضروري من المعلومات.

لذا، فإن الأخصائي يجب أن يكون خبيراً باختيار الأدوات المستعملة. خصوصاً إذا عرفنا بأن لكل أداة ميزات وعيوباً، إذ ليس هناك أداة من الأدوات المستعملة في دراسة الفرد يمكن أن تقيس ما يراد قياسه بدقة تامة دون احتمال وقوع الخطأ. لذا، فإن على الأخصائي أن يكون حذراً في إصدار أحكامه فيما يتعلق بالنتائج التي يتوصل إليها بالنسبة للفرد موضوع البحث.

٣ - مراعاة العامل الثقافي:

لا بد للباحث أن يكون على وعي تام بالثقافة التي يعيش فيها الفرد المبحوث، وذلك حتى يتمكن من فهم المقبول وغير المقبول في هذه الثقافة خصوصاً إذا عرفنا بأن الثقافة تؤثر في سلوك الأفراد وتشكيل شخصياتهم. ومن هنا تأتي أهمية دراسة الباحث للظروف البيئية التي تؤثر في الفرد مما يساعد في تحديد السلوكيات التي يقوم بها الأفراد.

٤ - استقلال المعلومات الطولية:

إن دراسة الإنسان عبارة عن سلسلة متصلة الحلقات، فسلوكه الحالي هو امتداد لسلوكه في الماضي. ودراستنا لأية حالة تتطلب دراسة أعراض السلوك المرضية أثناء الطفولة السابقة كالتوترات الانفعالية وما إلى ذلك وقد تكون جذوراً لمشاكل أخطر في مرحلة المراهقة والشباب ولذا، فإن دراسة الماضي وتاريخ الحياة أمر ضروري، كما أن هذا الميدان بحاجة إلى تحسين لطرق الوصول إلى المعلومات الوصفية المتتابعة.

٥ - الاستمرار في تقويم الحالة

إن تقييم الحالة عملية ضرورية وهامة. ولا بد أن يستمر الأخصائي في تقويم الحالة في ضوء المعلومات الجديدة التي يحصل عليها. فمما لا شك فيه أن بعض أنماط سلوك الفرد تتضح بمجرد الحصول على المعلومات الأولية التي تبين بعض نواحي القوة أو الضعف في شخصيه الفرد، وقد يتبين كلما تعمقنا في دراسة الحالة أن الآراء الأولى عن الفرد كانت خاطئة تماماً. لذا، يجب الحذر من الحكم على الفرد من خلال المعلومات الأولية، وعلى الأخصائي أن يعيد التفكير في افتراضاته حتى يتمكن من القيام بالتشخيص السليم، على أن يكون تشخيصه للحالة عرضة للإثبات أو النفي في ضوء ما تجمع لديه من معلومات جديدة. إذ ليس هناك تشخيص مؤكد لحالة من الحالات إلا في القليل منها، بينما لا يكون التشخيص واضحاً في معظم الحالات وخاصة تلك التي تتضمن مشاكل نفسية عميقة. ويجب التأكد من أن كل تشخيص يقوم به الأخصائي ما هو إلا تشخيص مؤقت يقوم مقام الافتراض، وهو بذلك عرضة للاختبار والنقد في ضوء ما يتجمع لديه من معلومات، وعرضة لأن يتخلى عنه إذا ما ثبت عدم صحته.

٦ - الطريقة المثبتة في كتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة:

هناك عدة طرق لكتابة التقرير الخاص بدراسة الحالة، تتدرج من الصورة المنظمة الثابتة التي تتبع تسلسلاً معروفاً في عرض النواحي الخاصة بالحالة، والتقرير الذي يكتبه الباحث وفقاً لما يراه هو مناسباً لكل حالة، ويفضل كثير من الباحثين الأسلوب الذي يكتب به الباحث، نظراً لأنه في هذا النوع من التقارير يستطيع أن يتعرض للنواحي المختلفة حسب أهميتها كما يستطيع أن يسرد الحوادث حسب تسلسلها التاريخي ويراعي ألا يكون التقرير طويلاً أكثر من العادة، تجنباً للحشو والتكرار. أو أن يكون التقرير قصيراً فيهمل بعض النقاط الهامة في دراسة الحالة.

ويرى شافر^(١٢) Shaffer أن من الأفضل أن يكون التقرير مطولاً شاملاً لكثير من التفاصيل بدلاً من أن يكون مختصراً مهماً لبعض النواحي الهامة.

ومن الصفات الهامة التي يجب توفرها في التقرير الجيد أن:

١ - يشتمل على دراسة دقيقة موضوعية عن الحالة.

- ٢ - يقدم صورة ديناميكية كاملة.
- ٣ - يتجنب الألفاظ الفنية.
- ٤ - يتجنب التعميمات السريعة.
- ٥ - يتجنب الأخطاء التي تنشأ عن الإدراك.
- ٦ - يتجنب الأخطاء التي تنشأ عن التذكر أو النسيان أو عدم الانتباه.
- ٧ - يتجنب الميل إلى تضخيم بعض الخبرات أو إسقاط بعض الأفكار أو القيم أو الاتجاهات.

وينبغي أن يراعي الباحث عند كتابة التقرير الأمور التالية:

- ١ - أن يفهم ويفسّر حياة الفرد الخاصة ولا يمكن أن يتم ذلك إلا إذا استطاع أن يتقنص شخصية المفحوص ويدرك مشاعره وانفعالاته واتجاهاته. ويقف منه موقف الناقد الفاحص والمقيم.
- ٢ - أن يحتفظ بانفعالاته اتجاه الفرد الذي يقوم بملاحظته بحيث يستطيع أن يقيم الفرد والموقف معاً بصورة موضوعية.
- ٣ - أن يتعرف على بيئة المفحوص معرفة جيدة ليكون حساساً لما يلاحظه وهذا يساعده في تفسير الحالة ووضع الاقتراحات الخاصة بذلك.
- ٤ - أن يركز على ما يقوله المفحوص فلا يهتم كثيراً بالسؤال الذي يسأله له عقب انتهائه من حديثه.
- ٥ - أن ينظر الباحث إلى المفحوص على أنه كائن حي متكامل.
- ٦ - أن يسجل الباحث المعلومات أولاً بأول كي لا ينسى أو تفقد المعلومات دقتها إذا تم تسجيلها في وقت لاحق، وأن لا يترك للتذكر ويتدخل فيها عوامل شخصية.
- ٧ - أن تتوفر في الباحث الخبرة والمران والإعداد النفسي والاجتماعي لتحديد العوامل التي يسجلها.
- ٨ - أن يكون الباحث قادراً على استخلاص المعلومات الضرورية التي تساعد في الوصول إلى تشخيص المشكلة والقدرة على تحديد العوامل التي تقف وراءها.
- ٧ - أهمية دراسة الحالة:

إن دراسة الحالة أسلوب له أهميته ويمكن أن تستخدم:

- ١ - لأهداف البحث.
- ٢ - كأساس لتشخيص وعلاج بعض المشاكل الخاصة.
- ٣ - لدراسة بعض الحالات غير الشاذة لمساعدتها على نمو أفضل.
- ٤ - بشكل واسع لخدمة أهداف تعليمية^(١٤).
- ٥ - في الإرشاد النفسي بوجه عام والإرشاد الفردي بوجه خاص.
- ٦ - كنقطة البداية للاختبار الشخصي لمن يراه المرشد لأول مرة.

- ٧ - لمساعدة الفرد على فهم نفسه وتحقيق ذاته.
- ٨ - في إعداد المرشد النفسي وتوجيهه مهنيًا وهو هنا يخدم غرضين:
 - أ - مساعدة المرشد النفسي على فهم الفرد.
 - ب - مساعدة المرشد النفسي على طرق دراسة الحالة وتحليلها.
- ٩ - في توضيح أسباب المشكلة والقيام بوظيفة علاجية لما تتضمنه من تفريغ لانفعالاته واستبصار لمشكلته^(١٥).
- ١٠ - في تشخيص المشكلة، وهي الخطوة التي يجب أن تسبق أي توجيه أو علاج^(١٦).
- ١١ - في دراسة السلوك الإنساني وفي دراسة تطوريين الأفراد ونمواهم واهتمامهم بالدراسة وبالعامل وتطور حياتهم التربوية والمهنية.
- ١٢ - لتقديم صورة للبيئة والمجال الذي يتفاعل فيه الشخص لأن المرشد لا يستطيع دائماً أن يدرس البيئة بنفسه بكل تفاصيلها، لذلك يلجأ إلى الحالة نفسها لفهم ذلك.

٨ - خطوات العمل في دراسة الحالة:

تبدأ دراسة الحالة عادة ببعض بيانات تحقيق الشخصية. وتشمل هذه البيانات اسم الفرد وعنوانه وعمره وجنسه ومدرسته وصفه وجنسيته ولونه ودينه وكثيراً ما يصحب ذلك وصف مختصر لمظهره الجسمي وتخطيط إجمالي لشخصيته، والهدف من ذلك كله هو التركيز على الفرد المفحوص بالذات

الخطوات:

- ١ - المشكلة - الحاضر.
- أ - ما هو السلوك الذي دعا إلى دراسة الحالة؟.
- ب - أعط أمثلة محددة تبين في أي المواقف يظهر هذا السلوك؟.
- ج - كيف يتصور الآخرون مشكلاته، مثل: الآباء والمدرسون؟.

التاريخ:

- أ - متى لوحظ هذا السلوك للمرة الأولى؟.
- ب - في أية ظروف ظهر أو لا؟.
- ج - كيف قوبل هذا السلوك؟.

(ملاحظة): كثيراً ما تكون معرفة الظروف التي سبقت ظهور المشكلة مدخلاً هاماً لمعرفة مصادر سلوك الطفل:

٢ - التعليم - الحاضر:

- أ - احصل على نتائج أحدث اختبارات التحصيل؟.
- ب - احصل على أحدث الدرجات؟.
- ج - ما هي نواحي القوة والضعف عند المفحوص
- د - هل أعطي الفرد اختباراً تشخيصياً ما؟.
- هـ - كيف عولجت نواحي الضعف عنده؟.
- و - ما هو موقفه من المدرسة؟.
- ز - ما هو موقفه من كل مدرس؟.
- ح - ما هو موقفه من كل مادة؟.
- ط - ما هو موقف مدرسيه منه؟.
- ي - ما هي منزلته من رفاقه في الصف؟.
- ك - هل يتجاهلونه؟.
- ل - هل يحبونه؟.
- م - هل يكرهونه؟.
- ن - ما هي أنواع النشاط المدرسي الذي يقوم بمزاويلته؟.
- س - ما هي أنواع النشاط المدرسي الذي لا يزاوله؟.
- ع - ما هو موقفه منه؟.
- ف - ما هو نوع الصلة بينه وبين المدرسة؟.

التاريخ:

- أ - احصل على درجات الطفل السابقة وعلى نتائجه في اختبار التحصيل؟.
- ب - ماذا كان عمر الطفل عند التحاقه بالمدرسة؟.
- ج - هل كان تقدمه في الدراسة سريعاً؟.
- د - كيف كان تكيفه السابق في المدرسة؟.
- هـ - ما هي المدارس الأخرى التي تعلم فيها؟.

المستقبل:

- ما هي خطته الدراسية؟.

إن الفائدة الأساسية لهذه المعلومات هي أنها تلقي الضوء على المعوقات التي قد يصادفها المفحوص في المدرسة، وتساعد كذلك في تحديد مصدر المشكلة في المدرسة.

٣ - الذكاء - الحاضر:

- ١ - احصل على العمر العقلي ونسبة الذكاء باستعمال أحدث اختبار فردي؟.

- ب - كيف كانت استجابته للاختبار؟
ج - هل كشفت عن قدرات خاصة أو نواحي ضعف خاصة؟

المستقبل:

- ما هو المستوى العقلي الذي ينتظر أن يصل إليه؟
(أظهر الموازنات التي يجب أن تعمل وأهمهما الموازنة بين هذه النتائج وبين درجاته وخططه التعليمية).

٤ - الشخصية - الحاضر:

- أ - احصل على نتائج لأحدث اختبار للشخصية أو التكيف؟
ب - صف شخصيته الحاضرة؟
ج - هل تحدث له نوبات غضب؟
د - هل يخاف من بعض الأشياء؟
هـ - هل يميل إلى العدوان أو الخضوع؟
و - هل هو هَيَّاب أم جسور؟
ز - هل يبدو سعيداً أم غير سعيد؟
ح - ماذا يحب وماذا يكره بوجه خاص؟
ط - كيف ينظر إلى نفسه؟
ي - ما هي نظراته إلى قدراته وإلى أعماله؟
ك - هل يشعر أنه يواجه مشكلة ويجب عليه أن يحلها؟
ل - ما موقفه من أبويه، وبيته، وإخوته؟
م - هل له موقف منسجم - إيجابي أو سلبي - إزاء الكبار؟
ن - هل يتهرب من حل المشكلات الصغيرة؟

القاريخ:

- أ - ما هي العوامل التي سببت تغيراً في شخصيته؟
ب - من هم أكثر الأشخاص الذين أثروا فيه بوصفهم مثله الأعلى؟
ج - كيف استجاب لحالات معينة من الفشل؟

(ويجب أن تقارن المعلومات المتعلقة بالشخصية والمستقاة من مصادر مختلفة، وينبغي أن لا يغيب عن ذهننا أن السلوك قد يبدو غير منسجم حتى إذا فهم الدافع من ورائه ووضح انسجامه).

٥ - الأسرة - الحاضر:

- أ - ما هو المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة؟.
- ب - ما هي منزلتها الاجتماعية؟.
- ج - ما هي طبيعة العلاقات الأسرية؟.
- د - ما هي نوع شخصية الأبوين؟.
- هـ - هل يسيطر أحد الأبوين على البيت؟.
- و - اعرف حالة الأبوين الصحية، ما طبيعة موقف الوالدين من الطفل؟.
- ز - هل يسرفان في حمايته، أو يرفضانه أو يؤثر غيره عليه؟.
- ح - هل هناك أية ظاهرة غير عادية في أساليب التأديب المتبعة؟.
- ط - ما موقف الوالدين من عمل الطفل المدرسي وسلوكه في المدرسة؟.
- ي - صف علاقته بأخوته. صف المنزل مبنياً درجة ازدحامه، ووضعه الصحي، ووسائل اللعب فيه، ونظافته، وصف الجيرة مبنياً أحوالها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، ومستوياتها السلوكية، ومرافقها الاجتماعية والترفيهية.

(ويمكن أن تمكن هذه المعلومات الباحث من أن يحكم على مصدر المشكلة، هل هو المنزل أم المدرسة أم كلاهما معاً. وقد تتجمع لدى الباحث المعلومات الأساسية التي يمكن أن تساعد كثيراً في تفسير سلوك الطفل).

٦ - التكيف الاجتماعي.

٧ - الحالة المهنية.

٨ - الصحة والبنية.

٩ - خلاصة:

وهكذا، فإنه لا يوجد شكل رسمي معين لكتابة دراسة الحالة، حيث أن الباحثين يعتبرونها تقريراً عفويّاً غير رسمي، ويفضل أن تكون على الشكل الرسمي، ويختلف طول الدراسة باختلاف الحالة وباختلاف الهدف^(٩٧) من إجرائها، ويجب أن لا تشمل على معلومات عديمة العلاقة بموضوعها.

وبغض النظر عن طول أو قصر الدراسة، وعن الأسلوب الذي كتبت فيه سواء أكان رسمياً أو وصفيّاً أو قصصياً، فيجب أن يعرض التقرير معلومات موضوعية ودقيقة وأن يعطي صورة كاملة وحية عن الفرد موضوع الدراسة، ويجب على المرشد أن يتجنب التعميم والاصطلاحات النابذة الاستعمال، وعلى المرشد أن يتذكر باستمرار أنه يقوم بدور الملاحظ الناقد والمقيم لسلوك الفرد، ويجب أن تتوفر فيه القدرة على النقد الوجداني للمبحوث، فبينما هو يقرأ كتابات الفرد ويستمتع إليها ويلاحظها يحاول أن يرى الأشياء كما يراها المبحوث نفسه، وخلال تفسيره

لما يقرأ ويرى ويسمع، يتابع القيام بدور الناقد الموضوعي الذي يهتم بالمشكلة ولكنه لا يتأثر بها. فأحياناً يضع نفسه في مكان الفرد محاولاً أن يحسّ بما يحسّ به، وأحياناً أخرى يخرج نفسه من هذا الموقف ليقوم الفرد المشكلة التي يعاني منها تقييماً موضوعياً.

هذا ونعرض فيما يلي المعلومات التي يجب أن يتضمنها موضوع الدراسة:

- ١ - اسم المرشد، وتاريخ التقرير.
- ٢ - معلومات عن شخصية الفرد المسترشد.
- ٣ - المشكلة.
- ٤ - العائلة.
- ٥ - الحالة الصحية للمسترشد.
- ٦ - تاريخ المسترشد الثقافي والتحصيلي.
- ٧ - النمو الاجتماعي.
- ٨ - النمو العاطفي.
- ٩ - خبرات العمل.
- ١٠ - التخطيط للوظيفة والطموح.
- ١١ - تقييم عام، تفسيرات، افتراضات.
- ١٢ - توصيات.
- ١٣ - السجل التتبعي.

هذا ويمكن أن يتم جمع المعلومات باستخدام:

- ١ - الاختبارات.
- ٢ - المقابلة.
- ٣ - الاجتماعات مع الآباء والمعلمين.
- ٤ - الاستبيانات.
- ٥ - دفاتر المذكرات.
- ٦ - قوائم الاشتراكات.
- ٧ - المستندات الشخصية.
- ٨ - تقارير المدرسة.

ويمكن القول في ضوء ما تقدم، بأن دراسة الحالة تعتبر «تكنيكاً» لا يمكن للمعلم أن ينجح في القيام به دون أن يمارسه.

الوحدة الثامنة

كتابة التقرير:

مقدمة، مكونات كتابة التقرير، الخطوط العريضة لكتابة التقرير، الملامح الاتجاهية، قائمة رصد للسلوك والاتجاه، ملاحظات على كتابة التقرير، الخطوط العريضة لكتابة التقرير، مثال لتفسير عام لاختبار وكتابة تقرير عنه، من يكتب التقرير. معلمة الحضانة والروضة، معلم أو معلمة المدرسة، الأخصائي النفسي ونماذج (١)، (٢) الأخصائي الاكلينيكي، الطبيب.

الوحدة الثامنة

كتابة التقرير

مقدمة:

تتضمن كتابة التقرير عملية التحليل والتركيب وتكامل المصادر المختلفة المتجمعة من البيانات، متضمنة، درجات الطفل على الاختبار وكذلك درجاته على الاختبارات السابقة، وتقارير المعلمين، والملاحظات السلوكية التي أبدأها المعلمون والمرشدون، ومواد المقابلة، وتاريخ العائلة الاجتماعي. والبيانات الطبيعية. وينبغي أن يمثل التقرير بشكل واضح ما تم الوصول إليه من تفسيرات وتوصيات، وأن يكتب حسب معايير الكتابة المقبولة. كذلك ينبغي أن يكتب التقرير فور الانتهاء من عملية التقويم. وفي الحالات التي يطلب فيها من الباحث أن يقدم تقريراً شفويًا، فإنه لا بد من تقديم التقرير الكتابي، نظراً لحاجة الباحثين في المستقبل. فعلى الملاحظ أن يكتب التقرير بعد فترة زمنية قصيرة من إجراء التقويم تجنباً لتدخل عامل النسيان. هذا ويمكن أن تقدم نتائج التقويم في اجتماع عام تحضره هيئة التدريس، كما يمكن تقديمه لوالدي الطفل وللطفل نفسه، وهنا تظهر أهمية التقرير المكتوب. ويفترض الفاحصون أن هناك مراحل كثيرة لكتابة التقرير النفسي.

مكونات كتابة التقرير: ينبغي أن تتوفر في التقرير القدرة على:

- ١ - إيجاد التوازن بين التجريد والبيانات المتجمعة.
- ٢ - التغيير ما أمكن في الظروف التي تتطلب ذلك.
- ٣ - كتابة المعلومات بشكلها النهائي.
- ٤ - جذب انتباه واهتمام القارئ والمتتبع للحالة.
- ٥ - استخدام التوضيحات بحكمة وبشكل اقتصادي على أن تفي بالغرض المطلوب.
- ٦ - المناقشة المنظمة لكل جزء من التقرير.
- ٧ - تسهيل مهمة اتخاذ القرار.

مشروع فيشر Fischer في كتابة التقرير^(٩٨):

يقترح فيشر نموذجاً لكتابة التقرير مركزاً على المنهج السياقي بدلاً من المنهج السيكونديناميكي، وفيه تتضح العلاقة بين الفاحص والمفحوص. ثم ظروف الاختبار وبيان فرص الملاحظة والتفاعل ثم الاعتماد على الصياغة السلوكية للعبارة التي يتضمنها التقرير. مركزاً على التوصيات التي يمكن تطبيقها لمناقشتها مع المفحوصين. والتقرير هنا هو تقرير وصفي ويتضمن معلومات مكثفة تحذف منه التراكيب والتفسيرات السببية، والأحاديث التي تتضمن الإسهاب والجمال التوضيحية المبالغ فيها.

الخطوط العريضة لكتابة التقرير:

- ١ - الاسم
- ٢ - تاريخ الميلاد
- ٣ - العمر الزمني
- ٤ - تاريخ الاختبار
- ٥ - تاريخ التقرير
- ٦ - الصف
- ٧ - أسماء الاختبارات التي طبقت
- ١ - أسباب الإحالة:

الشك في حالة التخلف، أو الصعوبة النطقية، أو المشكلة السلوكية، أو النمو الكلي، أو تتبع نمو الطفل في مظهر من المظاهر الإدراكية الحركية والمعلومات المرتبطة بخلفية الحالة، وقد تكون الإحالة من مدرس، أو طبيب، أو مرشد، أو والدين.

٢ - ملاحظات عامة:

وتشتمل على وصف مختصر للمفحوص، وأية خصائص جسمية يمكن أن تؤثر على أدائه في الاختبار، ووصف لسلوكه العادي وأتجاهاته ومشاعره وانفعالاته، والتي تظهر للفاحص أثناء ملاحظته للمفحوصين دون تأثر بما سمعه أو بأسباب الإحالة أو بهما معاً.

٣ - نتائج الاختبار:

يقدم الباحث النتائج بطريقة ممثلة ودقيقة سواء أكانت درجة الذكاء، أو الرتبة المئينية، أو التصنيف، أما بالنسبة لاختبار بينيه فعلى الباحث أن يقدم علامة سقف الاختبار، والدرجة الابتدائية، والعمر العقلي، وبالنسبة لاختبار (SWTSC-R) (WPPSI) (WAIS-R) يقدم الباحث نتائج الأداء اللفظي على الاختبار ويذكر فيما إذا كانت هناك أية ظروف يمكن أن تؤثر على نتائج الاختبار. وأضعافاً في اعتباره العوامل التربوية، والعاطفية، والثقافية التي يمكن أن تؤثر في أداء المفحوصين للاختبار، ويقوم بتسجيل أية ملاحظات يمكن أن ترتبط بذلك.

ثم يناقش مدى قوة وضعف المفحوصين وخصائص شخصياتهم وتضمنات تشخيصية لما تم الوصول إليه وأية مواد أخرى متعلقة بذلك.

٤ - توصيات:

على الباحث أن يكون محدداً ما أمكن، ويحاول أن يجيب على الأسئلة التي تمت الإحالة من أجلها، وأن يكتب التوصيات بلغة مفهومة لا تتيح مجالاً لاستنتاج معلومات خاطئة.

٥ - الملخص:

يجب أن يكون قصيراً ومكوناً من فقرة واحدة تتضمن ما تم التوصل إليه من الاختبار والتوصيات.

اسم الباحث

اسباب الإحالة:

لا بد أن يكون الشخص الذي قام بتحويل الحالة على علم بأسباب الإحالة. والمعلومات المستخلصة من مصادر الإحالة التي تتضمن المعلمين، والأطباء، والوالدين والتي يمكن أن يتضمنها التقرير.

الملاحظات العامة:

تركز الملاحظات السلوكية غالباً على عدد من الجوانب المختلفة، منها

- مظهر الطفل
- التكيف لموقف الاختبار
- درجة التعاون
- بذل الجهد
- الانتباه
- اتجاهاته نحو الاختبار
- قدرته على الملاحظة

وهناك نواحٍ أخرى تتضمنها ملاحظة الطفل:

- حديث الطفل، ويتضمن درجات الصوت، ومستوى المفردات اللغوية، والقدرة على التعبير عن نفسه.
- التلقائية والمبادرة خلال تطبيق الاختبار.
- الحالة العامة ومدى توفر السلوكيات الاجتماعية لدى الطفل.

- أمراض سلوكيات القلق.
- القدرة على الانتقال من نشاط لآخر.

وبوجه عام، فإن المعاليج (الإكلينيكي) يقيّم طبيعة العلاقة بين الفاحص والمفحوص خلال عملية التقويم، ويصل فيها إلى انطباع عام نحو الطفل، وكذلك يحدد الأخصائي الاتجاه العام لسير عملية نمو الطفل. وتتطلب الملاحظة الدقيقة للسلوك تدريبا معينا. فمهارات الملاحظ الجيد لا تكون بوضع الملاحظ في مكان الملاحظة فقط، وإنما ينبغي عليه أن يطور أنواعا مختلفة من المهارات.

وإن موقف الاختيار غالبا ما يكون ضيقا ومحددا ومصطنعا، ولذا فإن من الضروري أن يبنى ما يحصل عليه الباحث من ملاحظة وتقويم للسلوك في موقف اختباري على أساس دراسة الحالة بكاملها. هذا ويمكن أن يراعي الباحث قائمة منبهات السلوك التالية:

الملامح الاتجاهية:

الاتجاهات نحو المفحوص.

- ١ - ما هي العلاقة بين المفحوص والفاحص؟
- ٢ - هل المفحوص (خجول) (ودود) (خائف) أو (عدواني)؟
- ٢ - هل المفحوص سلبي، مطيع طاعة عادية أو مبالغ في اسعاد الآخرين؟
- ٤ - هل هناك تغير في العلاقة بين الفاحص والمفحوص بين الجلسة الاولى والاخيرة؟
- ٥ - هل يحث الفاحص المفحوص على تقديم إجابات لأسئلة؟
- ٦ - هل يربق الفاحص المفحوص عن قرب ليكتشف فيما إذا كانت إجاباته صحيحة أو غير صحيحة؟

٢ - الاتجاهات نحو موقف الامتحان:

- ١ - هل المفحوص مسترخ، مرتاح أو متوتر، مكبوت، قلق؟
- ٢ - هل المفحوص غير مهتم أو غير مندمج؟
- ٣ - هل تظهر الثقة على المفحوص من خلال استجابته بشكل واضح؟
- ٤ - هل المفحوص متشوق للمشاركة؟
- ٥ - هل المهمة مثيرة وممتعة كمتعة الألعاب، متحديّة كفرص التفوق، أو مهددة وكأنها مناسبات محتملة للفشل؟
- ٦ - كيف ينتبه المفحوص للاختبار؟
- ٧ - هل من الضروري إعادة التعليمات؟

- ٨ - هل هناك صعوبة في إعادة انتباه المفحوص عندما يشت انتباهه؟.
- ٩ - هل يبذل المفحوص أقصى جهد لديه؟.
- ١٠ - هل يقوم المفحوص بمحاولات عندما يطلب إليه ذلك من قبل الفاحص؟.
- ١١ - هل يستسلم المفحوص بسهولة أم أنه يصمم على الاستمرار في العمل حتى في الفترات الصعبة؟.
- ١٢ - هل تتغير اهتمامات المفحوص خلال الاختبار؟.

٣ - اتجاهات نحو الذات

- هل يثق المفحوص بنفسه؟.
- هل يقلل المفحوص من ذاته أو أنه موضوعي في تقديره لتحصيله ودراته؟.

٤ - عادات العمل:

- أ - هل توجد لدى المفحوص خصائص سرعة أو بطء في العمل؟.
- ب - هل يظهر على المفحوص بأنه يفكر أو ينظم إجابات أم أنها تعتبر مجرد ردود فعل، أو أنه لا يظهر اهتماماً بالإجابات؟.
- ج - هل يراجع المفحوص إجاباته؟.
- د - هل يفكر المفحوص بصوت عالٍ عندما يعطي إجاباته النهائية؟.

٥ - استجاباته لفقرات الاختبار:

- أ - ما هو نوع فقرات الاختبار التي تنتج استجابات القلق أو التأتأة أو احمرار الوجه؟.
- ب - أي جانب من الاختبار يشعر الطفل فيه بالراحة أو بالقلق أو عدم الراحة؟.
- ج - هل يظهر المفحوص اهتماماً ببعض الفقرات دون غيرها؟.

٦ - استجابة المفحوص للفشل^(٩٩):

- أ - كيف يستجيب للفشل؟.
- ب - هل يعتذر أو يبرر أو يقبل الفشل بهدوء؟.
- ج - كيف يستجيب عندما يواجه بأسئلة صعبة؟.
- د - إذا طور المفحوص سلوكاً عدوانياً.. فنحو من يصب عدوانه؟.
- هـ - إذا سئل عن استجاباته السابقة، فهل يفترض بأنها تشتمل على أخطاء وينبزي للدفاع عنها أو تبريرها أم أنه يلتزم الصمت؟.

٧ - استجابة المفحوص.

- ١ - كيف يستجيب للمديح والثناء؟.
- ب - هل يقبل المديح بامتنان أو لا مبالاة؟.
- ج - هل يدفعه المديح لأن يعمل بجدية أكثر؟.

٨ - اللغة:

- ١ - كيف يعبر المفحوص عن نفسه، ومدى دقته في ذلك؟.
- ب - هل المفحوص طليق الحديث، ودقيق، أم غير ذلك؟.
- ج - هل تجيب استجابة المفحوص على السؤال مباشرة؟.
- د - هل يدخل المفحوص في حوار مفتوح وتلقائي أم انه يلتزم بالاستجابة فقط؟.
- هـ - هل يظهر المفحوص مهارة في مناقشته أم انه يتهرب من موقف الاختبار؟.

قائمة رصد للسلوك والاتجاه^(١): رقم (١)

الاسم: الفاحص:
 العمر: تاريخ التقرير:
 الاختبار المستخدم: تاريخ الاختبار:
 الدرجة: الصف:

التعليمات: ضع دائرة على الرقم الذي يمثل مستوى تقدير كل فقرة من فقرات المقياس التالي:

١ - الاتجاه نحو الفاحص ونحو الموقف الاختباري:

١ - متعاون	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	غير متعاون
٢ - سلبي	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	عدواني
٣ - متوتر	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	مسترخي
٤ - يتوقف بسهولة	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	لا يتوقف بسهولة

ب - الاتجاه نحو الذات:

٥ - واثق من نفسه	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	غير واثق من نفسه
٦ - ناقد لأدائه	١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧	متقبل لأدائه

٧ - سريع	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	بطيء.
٨ - متعمد	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	مندفع.
٩ - يفكر عالياً	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يفكر بصمت.
١٠ - غير مبال	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	دقيق.
د - السلوك:		
١١ - هادئ	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	كثير الحركة.
هـ - الاستجابة للفشل:		
١٢ - واع للفشل	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	غير واع للفشل.
١٣ - يعمل بجِد بعد	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يتوقف بسهولة بعد فشله. فشله
١٤ - هادئ بعد	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يثور بعد الفشل. الفشل
١٥ - يعتذر لفشله	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	لا يثور بعد فشله.
و - الاستجابة للمديح:		
١٦ - يتقبل المديح	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يقبل المديح بوقاحة. بالشكر
١٧ - يعمل بجِد بعد	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يعتذر بعد المديح. المديح
ز - اللغة والحديث:		
١٨ - حديثه ضعيف	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يتحدث جيداً.
١٩ - لغته واضحة	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	لغته غير واضحة.
٢٠ - يستجيب مباشرة	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يستجيب بغموض.
٢١ - يناقش	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	يتحدث عندما يُسأل. بتلقائية
٢٢ - لغته سوقية	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	لغته واقعية
ح - حركية بصرية:		
٢٣ - بطيء الاستجابة	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	سريع الاستجابة.
٢٤ - محاولة وخطأ	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	بعناية ومخططة.
٢٥ - حركته ماهرة	٧ ٦ ٥ ٤ ٣ ٢ ١	حركاته غريبة.

ط - حركية:

٢٦- التناسق الحركي ضعيف ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ التناسق الحركي جيد.

ي - النتائج النهائية للاختبارات.

٢٧- ثابتة ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ غير ثابتة.
٢٨- صادقة ١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ غير صادقة.

ك - أية ملاحظات أخرى:

- التأزر البصري الحركي:

- ١ - لاحظ حركة المفحوص بيده، وقدمه، ووجهه، وكيف يعالج المفحوص المواد التي يتعامل معها؟.
- ٢ - لاحظ أي اليدين يستعمل، اليسرى أم اليمنى؟.
- ٣ - هل يستجيب المفحوص استجابات سريعة أم بطيئة؟.
- ٤ - هل يستخدم المفحوص أسلوب المحاولة والخطأ؟.
- ٥ - هل لدى المفحوص مهارة أم أنه يتعثر في العمل الحركي؟.
- ٦ - هل توجد لديه المهارة في استخدام كل من يده وقدمه في آن واحد؟.

وأفضل طريقة لتسجيل استجابات المفحوص هو استخدام قوائم السلوك والاتجاهات. وقد تضمنت قائمة السلوك والاتجاهات التي طورها ساتلر (Sattler, 1981 P.497) ١١ قسماً تشتمل على ٢٨ فقرة بمقاييس ذات مستويات (انظر القائمة رقم «١») حيث يقوم الفاحص بوضع إشارة (X) في الفراغ المناسب الممتد من الفقرة وحتى نهايتها. وينبغي أن يتضمن التقرير النفسي مناقشة للخطوط الرئيسية للبيانات على القائمة. مع اعتبار أن هذه القائمة لن تكفي في إعطاء معلومات تامة عن الطفل.

وإن الهدف في جميع الحالات هو التعرف على فردية كل مفحوص. لذا ينبغي أن تكون الجمل التي تصف سلوك المفحوص متميزة وواضحة عن العبارات التي تفسر السلوك.

نتائج الاختبار:

ينبغي أن تعرض نتائج الاختبار بوضوح ودقة وأن يشار إلى صدق وثبات المعلومات التي يتضمنها التقرير، وأن يتضمن التقرير تحليلاً وصفيًا كافيًا للحالة. كما وينبغي أن لا تبني عبارات التشخيص على معلومات غير مكتملة.

التوصيات:

تمثل التوصيات الجانب الهام في التقرير النفسي، وهذا يقرر نواحي القوة والضعف لدى الطفل وتطبيق ذلك في معالجته وإعادة تأهيله. وليس المهم تسمية الحالة أو تشخيصها فقط، بل يجب طرح أسلوب مرّن في التعامل مع الطفل.

والهدف من هذا كما يراه فيشر (Fisher 76) هو إيجاد طريقة تساعد الأطفال أنفسهم على التكيف مع البيئة التي يعيشون فيها، والتركيز على الطفل، وعلى موقفه، وعلى العوامل التي تساعد في نموه وإغناء خبراته. كذلك ينبغي أن تكون اقتراحات التغيير

- ١ - عملية،
- ٢ - واقعية حسية،
- ٣ - فردية.

وينبغي أن تشجع نشاطات الطفل في الاندماج في حياته الخاصة من قبل الآخرين ويمكن أن تركز التوصيات على عدة عوامل نذكرها فيما يلي:

- ١ - تغطية بعض الاقتراحات المحددة من أجل إثارة النمو النفسي للطفل.
- ٢ - تزويد ذوي العلاقة ببعض أنماط الاضطرابات المحتملة.
- ٣ - الإشارة إلى الحاجة لإعادة الاختبار أو التقويم في المستقبل.
- ٤ - اقتراح صور محددة في المعالجة أو التربية العلاجية.
- ٥ - الإشارة إلى الاستعدادات المهنية ونواحي القوة لدى الطفل.
- ٦ - اقتراح توقعات سلوكية مستقبلية.

يجب أن تكون التوصيات واضحة بحيث تجعل القارئ قادراً على أن يخطط برنامجاً مناسباً لحاجات الطفل ومستوى الفاعلية لديه وتحديد اتجاهات نموه وخاصة إذا كان الدارس أخصائي في الطفولة.

إن اقتراح قنوات ومستويات مستقبلية للتحصيل هي عملية صعبة وخطرة، فاختبار الذكاء لا يستطع بمفرده التحكم في: ما الذي يستطيع الفرد عمله في المستقبل؟ فكل خطوة تحتاج لإعادة ومراجعة للتأكد من صحتها. لذا لا بد من الإشارة إلى ما يستطيع الطفل أدائه، وما الذي

يتوقع منه ان يعمل، ولا بد أن يتم التوقع بحذر شديد . كما ويجب تحديد درجة الثقة في هذه التنبؤات . ويذكر ان للتوصيات أهمية كبيرة في توضيح ما يتم الوصول إليه بسبب تفرد التقرير بالحالة نفسها .

الملخص

إذا كان لا بد من كتابة الملخص فينبغي ان يتضمن المعلومات المهمة وان يكون قصيراً ومنظماً، وفقراته متكاملة، ولا يضيف أية معلومات جديدة إلى الملخص .

ملاحظات على كتابة التقرير:

يتضمن التقرير السيكولوجي ما يلي

- ١ - سجل آراء الطالب الملاحظ.
- ٢ - النتائج التي تم التوصل إليها.
- ٣ - عملية تسهيل العلاج وتسريعه.
- ٤ - عملية اتخاذ القرارات.

وينبغي أن يثير الباحث في القارئ حس نشاط مع إتاحة فرص المشاركة والاندماج، ويعكس تبادل أفكار ومعلومات جديدة، (Bachrach, 1974).

الخطوط العريضة لكتابة التقرير: (Smerick a Hatten, 1974)

- ١ - العرض المباشر والموضوعي الذي له علاقة بالهدف.
- ٢ - تحرير التقرير بعناية والتأكد من دقة الإملاء والقواعد والتنقيط.
- ٣ - مراقبة الإعراب في الجمل، تجنباً للإكثار من استخدام الكلمات المبهمة والتعبيرات المداعبة والفقرات ذات المعتقدات الخاطئة.
- ٤ - تجنب كتابة التقرير بالصيغة العمومية وجعله متفرداً بالطفل المعني (موضوع الدراسة).
- ٥ - صياغة التقرير صياغة محكمة ودقيقة.
- ٦ - عدم تأثر لغة التقرير بتخصص الباحث.
- ٧ - الالتزام الدقيق بالبيانات المتوفرة لدى الباحث من أجل الوصول إلى تفسيرات منطقية مترابطة تخدم الهدف.

واليك مثالاً يوضح تفسيراً عاماً لاختبار وكتابة التقرير عنه (Sattler, 1982, PP.511):

مثال لتفسير عام لاختبار وكتابة تقرير عنه (١٠١):

- ١ - «حسن لديه مشكلات إدراكية ولفظية حادة» أتبع هذه الجملة بمناقشة مهارات حسابية.
- ٢ - «إن تشتت انتباهه يمكن أن يكون قد أسهم في تدني علاماته الفرعية على الاختبار».
- ٣ - «إن الفقرات التي تعكس قدرة حسن على التعلم لم تكن علمية».
- ٤ - «إن درجاته المتدنية على الفقرات يمكن أن تعكس إمكانياته كنتاج للبيئة التربوية».
- ٥ - «إن نسبة ذكائه ١٣٤ تبشر بنجاحه نجاحاً باهراً في المدرسة».
- ٦ - «لم يعرض ضبطاً حركياً جيداً للتعلم في المستوى الآلي بعد».
- ٧ - «إن ذاكرة حسن البصرية تفوق قوة ذاكرته السمعية. وهذا السلوك سوي لدى طفل المرحلة الابتدائية».
- ٨ - «إذا افترضنا أن درجة اختبار WISC-R مؤشر دقيق للوظيفة العقلية، فإن نسبة ذكاء سليم «طفل ثان» (١٠١) على الاختبار تشير إلى وجود تخلف عقلي».
- ٩ - «يستخدم اختبار بندر جيشتالت كاختبار نضج للوظائف البصرية الحركية واستخدم لاكتشاف التلف الدماغى واختبار الشخصية».
- ١٠ - «حصلت طالبة على نسبة ذكاء مقدارها (١١١) - طفل آخر».
- ١١ - «تشير نسبة ذكائها إلى أنها ذات نسبة ذكاء (٨٠) - طفلة أخرى».
- ١٢ - «إنها بنت صغيرة وذات طبيعة سارة وإنها محبوبة».
- ١٣ - «أظهرت سعاد ذكاء متوسط مع أنها تفتقر إلى نضج عقلي».
- ١٤ - «كل ما وقع به خالد من أخطاء على اختبار بندر جيشتالت يعتبر مؤشراً هاماً لوجود تلف دماغى عنده».
- ١٥ - «إن درجات اختبار بندر جيشتالت تحدد ما إذا كان الطفل يعاني من تشويه في العمليات البصرية، الحركية».
- ١٦ - «إن قدراته في التمييز بين التفصيلات الرئيسية غير دقيقة وسطحية الوصف».
- ١٧ - «إن طلاقته اللغوية يحتمل أن تكون ذات مستوى بسيط وغالباً ما يكرر الكلمات نفسها في تعرضه للفقرة أو الكلمة».
- ١٨ - «في المقارنة، إن تفسيراته للمواقف الاجتماعية تكاد تكون دون المتوسط».
- ١٩ - «اعتبر سالم مثيراً للمشاكل وحالاً لها ويمكن أن يعزى ذلك إلى محادثاته الاجتماعية الجيدة ولتمكنه من التقاليد الاجتماعية».
- ٢٠ - «لقد كان صعباً في البداية تحديد الخصائص التي تبين القوة والضعف لديها (الطفلة) على مقاييس مكارثي الفرعية الخمسة».

من يكتب التقرير؟

إن كتابة التقرير عملية تعني كل من له علاقة بدراسة وملاحظة سلوك الطفل أو من تربطه به علاقة منظمة. ومن هؤلاء:

١ - معلمة الحضانة والروضة:

الروضة سجلات تراكمية مختلفة يتابع فيها نمو الأطفال من الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية والجسمية. لذلك تعتبر معلمة الروضة باحثة مقيمة فيها. ويتوقع أن تكون قد دربت على ملاحظة سلوك الطفل ملاحظة دقيقة أثناء لعبه وحديثه وتفاعله مع الرفاق. وتشير الدراسات المتعددة إلى أن خمسين بالمائة من بنية الطفل المعرفية تتشكل في السنوات الأربع الأولى وأن هذه السنوات يقضيها الطفل في الحضانة أو الروضة، لذلك فالمربية معنية بما يقدم للطفل من مثيرات معرفية من خلال ما يقدم له من ألعاب ويسمح له بالمشاركات والتفاعلات مع غيره من الأطفال. ويرى فرويد وغيره من الباحثين أن السنوات الأولى تشكل السنوات الحرجة في عملية نموشخصية الطفل. لذا، فإن الحضانة أو الروضة تشكل شخصية الطفل الانطوائية أو الانبساطية وفيها تتطور أساليب الدفاع الأولية من كبت أو تبرير أو انكوص واحلام يقظة كاستجابات تكيفية.

ومن هنا تأتي أهمية تأهيل وتدريب المربية أو الحاضنة أو المعلمة في ملاحظة وتسجيل استجابات وأنماط الطفل السلوكية التي تصدر عنه في مواقف مختلفة، لأن ذلك يساعد في معالجة المشكلات السلوكية التي يمكن أن يقع فيها الطفل.

ومن غير المتوقع أن تشخص الحاضنة أو المربية أو معلمة الروضة حالة الطفل تشخيصاً دقيقاً وإنما يتوقع منها كتابة تقرير فيه ملاحظات دقيقة لما عرض لها من سلوك يسترعي الانتباه ويستحق التسجيل. لأن المربية أو المعلمة في الروضة تعتبر مرشدة صفية. لذلك يتوقع منها إدراك بعض المشاكل السلوكية البسيطة ووصفها وربطها بأمثلة ذات شغافية مطابقة لما أجراه الطفل. ويمكن للمربية أو غيرها أن تستخدم بطاقة ملاحظة تتضمن فقرات لجوانب السلوك المختلفة ويطلب منها وضع تقييمات أولية بناء على ذلك مع جملة خبرية تصف فيها استنتاجها، ويمكن التمثيل على ذلك بالنموذج رقم (١) سالف الذكر.

٢ - معلم أو معلمة المدرسة:

إن معلم أو معلمة المدرسة موجه ومرشد تربوي ومقيم، لذلك يتوقع منه / منها الإلمام بأولويات ملاحظة السلوك وتتبعه وتدرجه حسب مستويات الحدة. ويتوقع من المعلم أن يرصد السلوكيات غير العادية التي يمارسها الطفل أثناء النشاطات الصفية والمدرسية ويحدد بدايات

ظهور السلوك غير السوي أوبدايات التأخر الصحي لدى الطفل، أو ظهور صعوبات نطقية، أو أعراض جسمية غير سوية ولما له من أهمية فإنه من الضروري تأهيل المعلم وتدريبه على مهارة تسجيل ورصد الظواهر التي تتم ملاحظاتها من بدايتها أو تعبئة قائمة رصد مثل تلك التي تضمنها الكتاب (قائمة رصد للسلوك والاتجاه).

٣ - الأخصائي النفسي:

ويمكن أن يعنى الأخصائي النفسي بتطبيق اختبارات الذكاء والشخصية واستخلاص درجات الأطفال وتفصيلها وكتابة تقرير عن كل حالة (الأطفال الأسوياء وغير الأسوياء). ويمكن للأخصائي النفسي أن يكتب تقريراً مفصلاً عما تم الوصول إليه من درجات وتقييمها اعتماداً على المعايير المحددة للاختبار من أجل الحكم على سوية الطفل من عدمها. لذلك يفترض أن يكون الأخصائي حذراً في إعطاء حكم قيمي جامد على نسبة ذكاء الطفل. فلا بد من اختبار ذكاء الطفل أكثر من مرة قبل تشخيصه والحكم عليه وتصنيفه. وعلى الأخصائي النفسي أن يراعي ما تضمنته استراتيجيات كتابة التقرير مع توفر الدقة والموضوعية والإيجاز والوضوح لأن ذلك يسهل تحديد الوسائل العلاجية والبرامج التي تساعد على تعلمه ومن ثم تكيفه وأن يكون الأخصائي قد تدرب على ملء النموذج المرفق باختبار بينية للذكاء مثلاً (نموذج كراسة تسجيل الإجابات - الصورة ل - م، اختبار ستانفورد بنية المعدل للبيئة الأردنية)، والذي يتضمن بيانات أولية في الجزء الأول في حين يشتمل الجزء التالي على العوامل المؤثرة في الأداء على الاختبار وتقدير عام لظروف الاختبار الذي تضمن ٦ فقرات وهي الانتباه، ردود الفعل أثناء الاختبار، الاستقلال، الانفعالي، سلوك حل المشكلات، درجة الاعتماد على تشجيع الفاحص والسؤال التالي «هل كان من الصعب إقامة علاقة إيجابية مع هذا الفرد؟»، وفي المقابل تضمنت الورقة الملخصة لتسجيل الإجابات مربعاً ضم العمر العقلي والعمر الزمني وعلامات الطفل في الشهر والسنة لأدائه.

وتعتبر هذه المعلومات معلومات أولية أساسية لكتابة التقرير عن حالة الطفل مصحوبة بالكراس المتعلق باختبار الذكاء حيث يصبح للتقرير معنى دقيق وحتى تتوفر إمكانية المراجعة والمقارنة بين القياسات المختلفة.

نموذج (١) (١٠٠٦) كراسة تسجيل الإجابات - الصور - م اختبار ستانفورد - بيثية المعدل للبيئة الأردنية

الاسم	الجنس	الصف	مهمة الأب	المستوى التعليمي للأب	الانتماء	تاريخ الاختبار	تاريخ الميلاد	المعلم	المعدل المنوي للعام	معدل اللغة العربية
ع . ع										
ع . د										
د . ن										

ملاحظات الاختبار	شهر	منه
١ -	١	١
٢ -	٢	٢
٣ -	٣	٣
٤ -	٤	٤
٥ -	٥	٥
٦ -	٦	٦
٧ -	٧	٧
٨ -	٨	٨
٩ -	٩	٩
١٠ -	١٠	١٠
١١ -	١١	١١
١٢ -	١٢	١٢
١٣ -	١٣	١٣
١٤ -	١٤	١٤
١٥ -	١٥	١٥
١٦ -	١٦	١٦
١٧ -	١٧	١٧
١٨ -	١٨	١٨
١٩ -	١٩	١٩
٢٠ -	٢٠	٢٠
المجموع		

ملاحظات	متوسط	مرتفع	مرتفع جداً
١ -	١	١	١
٢ -	٢	٢	٢
٣ -	٣	٣	٣
٤ -	٤	٤	٤
٥ -	٥	٥	٥
٦ -	٦	٦	٦
٧ -	٧	٧	٧
٨ -	٨	٨	٨
٩ -	٩	٩	٩
١٠ -	١٠	١٠	١٠
١١ -	١١	١١	١١
١٢ -	١٢	١٢	١٢
١٣ -	١٣	١٣	١٣
١٤ -	١٤	١٤	١٤
١٥ -	١٥	١٥	١٥
١٦ -	١٦	١٦	١٦
١٧ -	١٧	١٧	١٧
١٨ -	١٨	١٨	١٨
١٩ -	١٩	١٩	١٩
٢٠ -	٢٠	٢٠	٢٠

العوامل المؤثرة في الأداء على الاختبار	تقدير علم لظروف الاختبار
١ -	١
٢ -	٢
٣ -	٣
٤ -	٤
٥ -	٥
٦ -	٦
٧ -	٧
٨ -	٨
٩ -	٩
١٠ -	١٠
١١ -	١١
١٢ -	١٢
١٣ -	١٣
١٤ -	١٤
١٥ -	١٥
١٦ -	١٦
١٧ -	١٧
١٨ -	١٨
١٩ -	١٩
٢٠ -	٢٠

٤ - الأخصائي الاكلينيكي:

يعتمد الأخصائي الاكلينيكي على البيانات التي رصدها الأخصائي النفسي، وقد يقوم بإجراءات أو ببعض الإجراءات أو الاختبارات أو الفحوصات بهدف التأكد من البيانات وإصدار قرار فيما يتعلق بالحالة وإبلاغ مصادر الإحالة بالحكم النهائي لها. لذلك فإن الأخصائي يقوم بعمليات تحقق مختلفة من أجل الوصول إلى قرار أكثر دقة ثم يقوم بكتابة التقرير.

٥ - الطبيب:

قد تسترعي الطبيب بعض الظواهر الصحية، لذلك يقوم بتشخيصها بمواصفات رقمية، أو قد يرى ضرورة تشخيصها لعدم استوائها ومخالفتها لما هو معروف بالنسبة للمرحلة النهائية التي يمر بها. لذا فإنه يقوم بتقصي هذه الأعراض باختبارات يدوية بسيطة ووصف تفصيلي للحالة مضمناً تقريره وصفاً مسجياً يقدم فيه اتجاه الظاهرة بصورة عامة. وبناء على توفر الأجهزة الدقيقة في المعاينة فإن تقرير الطبيب ينبغي أن يتضمن معلومات دقيقة متنبهاً فيه لخصائص التقرير الموضوعي الواضح والمحدد.

المراجع العربية والأجنبية

- ١ - ابراهيم، نجيب اسكندر، مليكه، كامل لويس . خاطر، رشدي ابراهيم، (١٩٦١)، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي - القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة.
- ٢ - أبو غزالة، هيفاء، (١٩٨٦)، الأساليب الفنية لدراسة التلميذ، تعيين GC/9، عمان - الرئاسة العامة لوكالة الغوث - الأردن.
- ٣ - الجسماني، عيد علي، (١٩٨٣)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، بغداد - مكتبة أفاق عربية.
- ٤ - أبو عرقوب، أحمد حسن، (١٩٨٩)، تطور لغة الطفل، عمان - مركز غنيم، الأردن.
- ٥ - الصمادي، جميل، (١٩٧٩)، اشتقاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردن تتراوح أعمارهم بين ٦-٢٥ سنة على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان - الجامعة الأردنية.
- ٦ - الفقي، حامد عبدالعزيز، (١٩٧٥)، دراسات في سيكولوجية النمو، القاهرة - عالم الكتب.
- ٧ - القريوتي، يوسف، (١٩٨٠)، تطوير صورة معربة ومعدلة للبيئة الأردنية من مقياسها وكسلر لذكاء الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان - الجامعة الأردنية.
- ٨ - الرفاعي، نعيم، (١٩٨٧)، علم النفس في الصناعة والتجارة، دمشق - المطبعة التعاونية.
- ٩ - الأشول، عادل عز الدين، (١٩٨٢)، علم النفس النمو، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.
- ١٠ - اسماعيل، محمد عماد الدين. ابراهيم، نجيب اسكندر. منصور، رشدي خاطر، (١٩٧٤)، القاهرة - دار النهضة العربية.
- ١١ - مهني، هاوي نعمان، (١٩٨٨)، ثقافة الطفل، الكويت - المجلس الوطني لثقافة الفنون والآداب.
- ١٢ - أولسون، ميرل م، ترجمة عثمان ليبي فراج وآخرون، (١٩٦٤)، التوجيه، فلسفته، أسسه ووسائله، القاهرة، دار النهضة العربية.
- ١٣ - الألوسي، جمال حسين. خان، اصبيحة علي، (١٩٨٣)، علم نفس الطفولة، بغداد - مطبعة جامعة بغداد.
- ١٤ - اهلاوات كابور ورفاقه، (١٩٨٦)، البحث التربوي التطبيقي، عُمان - سلطنة عُمان - وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب.
- ١٥ - بهادر، سعدية، (١٩٨١)، علم النفس النمو، الكويت - دار البحوث العلمية.
- ١٦ - الكيلاني، عبدالله زيد، (١٩٨١)، دليل الصورة الأردنية لمقياس ستانفورد بينية للذكاء (نموذج الإجابة)، عمان - الجامعة الأردنية - الأردن.
- ١٧ - بركات، محمد خليفة، (١٩٥٧)، الاختبارات والمقاييس النفسية، القاهرة - مكتبة مصر.
- ١٨ - جلال، سعد، (١٩٦٧)، التوجيه النفسي والتربوي، القاهرة - دار المعارف بمصر.

- حداد، ياسمين، (١٩٧٧)، تحديد المواقع العمومية لفقرات مقياس ستانفورد لبينية الصورة ل - م، صورة معدلة البيئة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان - الجامعة الأردنية.
- ١٩- خليل، رسمية، (١٩٦٨)، الارشاد النفسي، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢٠- زهران، حامد عبدالسلام، (١٩٧٧)، التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة - عالم الكتب.
- ٢١- داود، عزيز حنا، ورفيقه، (١٩٧٠)، دراسات في علم النفس، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية.
- دالين، ليوبولد فان، (١٩٧٧)، ترجمة فهد نبيل نوفل ورفاقه: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢٢- رايتستون، ج. واث. جاشمان، جوانيس. روبيجترا، ارنج، (١٩٦٥)، ترجمة محمد محمد عاشور وآخرون: التقويم في التربية الحديثة، القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية.
- ٢٤- زكي، جمال، يس السيد، (١٩٦٢)، أسس البحث الاجتماعي، القاهرة - دار الفكر المصري.
- ٢٥- سكيجر، ردوني. واينبراغ، كارول، (١٩٧٤)، ترجمة محمد لبيب التججي ورفيقه، البحث التربوي، القاهرة - عالم الكتب، ص ٦٩.
- ٢٦- سوريال، لطفي، الناشف، عبد الملك، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العملية للطفل والتقارير عنه دليل للمعلمين، بيروت FE/2، التربية اونزوار - اليونسكو.
- ٢٧- عبد الغفار، عبدالسلام. الاعظمي، السيد فؤاد، (١٩٦٩)، اختبار رسم الرجل.. تطبيقه، وتقنيته عن الأطفال اللبنانيين، بيروت - منشورات جامعة بيروت العربية.
- ٢٨- عبيدات، ذوقان وزملاؤه، (١٩٨٤)، البحث العلمي، عمان - دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٢٩- غنيم، سيد، وبرادة هدى، (١٩٦٤)، الاختبارات الاسقاطية، القاهرة - دار النهضة العربية.
- ٣٠- قطامي، نايفة وآخرون، (١٩٨٨)، الكاشف، عمان - الانروا اليونسكو، تعيينات GC/17.
- ٣١- مليكة، لويس كامل، (١٩٧٧)، علم النفس الاكلينيكي، القاهرة - الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- ٣٢- حنا، عطية، (١٩٥٩)، التوجيه التربوي والمهني، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية.
- ٣٣- كوفيل، والترج، ورفاقه، ترجمة محمود الزيايدي، (١٩٦٨)، علم النفس الشواذ، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية.

- 1 - All port, G.W. Personality, Henry Holt.
- 2 - Anastasi, Anne (1982), Psychological Testing I fifth edition, New ,york, wacunillan.
- 3 - Berger, E.M. (1981), Self Acceptance Scale, in Aero, R. Weiner, E. The mind Test, william worrow Co. New York.
- 4 - Elkind, D. (1974), Children and Adolcsents: Interpretive essays on Jean Piaget (2nd), Ney York. Oxford University Press.
- 5 - Fischer, C.T. (1979), Individualized assessment and Phenowerological Psychology, Joural of Personality Assessment, 43.
- 6 - Gerken, K.C. (1979), Assessment of high risk Preschooler and Children and Adolescents with low incident handicapping Conditions. In D.J. Reschly a G.D. Phye (Eds) School Psychology. Perspective and Issues, New York, Accademic Press.

- 7 - Gross, T.F (1985), *Cognitive Development*, Brakl Cole, Monterey, California.
- 8 - McCandless, B.R (1967), *Children Behavior. Development* New York: Holt.
- 9 - Mussen, P.H. Conger, J., Kagan, J. (1979), *Child Development and Personality*, New York: Harper & Row.
- 10- Novak, Joseph. Gowin, O.Bob, (1986), *Learning how to Learn*, London, Cambridge Univ.
- 11- Potte bawn, Shelia in, (1986), *Is there a Causal relationship between Self - Concept and Academic Achievement?*, *Journal of Educational Research*, January.
- 12- Ramji, in, T. Rastogi, P.:1970), *Rating scales of Personality Traits of Primary School Pupils*. National Council of Educational. Research and Training, New Delhi.
- 13- Reid, K (1982), *The Self - Concept and Persistent School, Absenteeism*, *The British Journal of Educational Psychology*, 51.
- 14- Sattler, Jerome, (1982), *Assessment of children Intelligence and Special abilities*, Boston, Allyn or Bacon.
- 15- Tuckman, Bruce, W. (1972), *Conducting Educational Research*, Harcourt Brace Jovanovich, New York.
- 16- Walters, Jane, (1964), *Technique of Counseling* we Graw - Hill,
- 17- Weiner, E.A. *Self - Image checklist*, In Aero, R. Weiner Ei (1981), *mind Test*, William Morrow, Co. Ins New York.

- (١) عادل عز الدين الأشول، علم نفس النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٨٢.
- (٢) خليل ميخائيل معوض، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٣.
- (3) P.H.Musser, J. Conger, J. Kagan, Child Development and personality, New York; Harper & Row, 1979.
- (٤) جمال حسين الالوس، وأميمة خان، علم نفس الطفولة والمراهقة، بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٣.
- (٥) خليل ميخائيل معوض، القاهرة، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٣.
- (٦) مرجع سابق ص(٨).
- (٧) سعدية بهادر، علم نفس النمو، الكويت، دار البحوث العلمية، ١٩٨١.
- (٨) مرجع سابق، خليل معوض، ص ٢٠.
- (٩) سعدية بهادر، ص ٧١.
- (10) T.F.Gross, Cognitive Development, Braks Cole, Monterey, California, 1985, P.31.
- (١١) علي الجسماني، سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية، بغداد، مكتبة آفاق عربية، ١٩٨٣، ص ٢٣.
- (١٢) لطفي سوريال، خصائص النمو مطالبة في طفل المدرسة الابتدائية، Rev.88 عمان، دائرة التربية والتعليم الاونروا/ اليونسكو، ١٩٨٧.
- (١٣) هادي نعمان الهيثي، ثقافة الطفل، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٨، ص ١٥.
- (١٤) حامد عبدالعزيز الفقي، دراسات في سيكولوجية النمو، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٥، ص ٨.
- (١٥) أحمد دلاشة، المشكلات المعاصرة، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ١٩٨٧.
- (١٦) حامد عبدالسلام زهران، (١٩٧٧) التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٩٩.
- (١٧) أخذت الصورة من كتاب: حامد عبدالسلام زهران (١٩٧٧)، التوجيه والارشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب، ص ١٩٩.
- (١٨) محمد عماد الدين اسماعيل، نجيب اسكندر ابراهيم، ورشدي تامر منصور (١٩٧٤)، القاهرة دار النهضة العربية، ص ٤١٢.
- (١٩) نفس المرجع السابق، ص ٤١٢.
- (٢٠) جمال زكي والسيد يس (١٩٦٢)، أسس البحث الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي، ص ١٧٨.
- (٢١) محمد عماد الدين اسماعيل ورفاقه، ص ٤١٥.
- * محمد عماد الدين اسماعيل ورفاقه، ص ٤٢٦.

- (٢٢) ليوليد بافان داليد (١٩٧٧)، ترجمة محمد نبيل نوفل ورفاقه، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ص ٤٦١.
- (٢٣) مرجع سابق، حامد عبد السلام زهران، ١٩٧٧، ص ٢٠٣.
- (٢٤) مرجع سابق، جمال زكي والسيد يس، ص ٢٦٣.
- (٢٥) مرجع سابق، حامد زهران، ص ٢٠٦.
- (٢٦) مرجع سابق، ص ١٨٩.
- (٢٧) مرجع سابق، جمال زكي والسيد يس، ص ٢١٠.
- (٢٨) سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي، القاهرة، دار المعارف بمصر، ١٩٦٧، ص ٢٤٩.
- (٢٩) مرجع سابق، جمال زكي ورفيقه، ص ٢١٤.
- (٣٠) مرجع سابق، حامد زهران، ص ١٨٩.
- (٣١) هيفاء أبوغزالة، الأساليب الفنية لدراسة التلميذ / المسترشد، (المقابلة، دراسة الحالة، الملاحظة السردية)، تعيين رقم ٥٢/٩، الرسالة العامة لوكالة الغوث الدولية، عمان - الأردن، ١٩٨٦.
- (32) Joseph Navek & D Bob Gowin, Learning How to Learn, London, Cambridge Univ, 1985, PP.119-133.
- (٣٣) المرجع السابق، ص ...
- (٣٤) المرجع السابق، ص ...
- (٣٥) محمد عماد الدين اسماعيل ورفاقه، كيف نربي أطفالنا، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٧٤.
- (٣٦) عبد المنعم المليجي وحلمي المليجي، النمو النفسي، بيروت، دار النهضة العربية، ١٩٧١، ص ٥٤.
- (٣٧) ج. واين رايتستون، جوزيف جاستمان، ايرفنج روبيتز (ترجمة) محمد محمد عاشور ورفاقه، (١٩٦٥)، التقويم في التربية الحديثة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٦٥، ص ١٩١.
- (٣٨) مرجع سابق، جون رايتستون ورفاقه، ص ١٩٢.
- (٣٩) المصدر السابق، ص ٢٠٤.
- (٤٠) المرجع السابق، ص ٢٧٩.
- (٤١) رودني سكيچر، وكارول واينبرغ (١٩٧٤)، ترجمة محمد لبيب النجيحي ورفيقه، البحث التربوي، القاهرة، عالم الكتب، ص ٩٦.
- (٤٢) رودني سكيچر، واينبرغ، ترجمة محمد لبيب النجيحي ومحمد منير مرسى، ١٩٧٤، القاهرة، عالم الكتب، ص ٩٦.
- (٤٣) رودني سكيچر، وكارول واينبرغ (ترجمة) محمد لبيب النجيحي ومحمد مبرزى، ١٩٧٤، القاهرة، عالم الكتب، ص ٩٧.
- (44) Bruce W. Tuckman, Conducting Educational Research, New York, Harcourt. Brace Jovanovich, 1972, P.41.
- (٤٥) نفس المرجع السابق، ص ٤٢.
- (٤٦) ذوقان عبيدات ورفاقه، البحث العلمي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٨٤.

- (٤٧) ذوقان عبيدات ورفاقه، البحث العلمي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٨٤.
- (48) Anne Anastasi, Psychological Testing, Fifth edition, New York, macmillan, 1982.
- (٤٩) يوسف فريد القريوتي، تطوير صورة معربة ومعدلة للبيئة الأردنية عن مقياس وكسلر لذكاء الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٨٠).
- * Anne Anastasi, 1982.
- (٥٠) جميل الصمادي، اشتقاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردنيين تتراوح أعمارهم بين ٢٥-٦٤ سنة على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٩).
- (٥١) جميل الصمادي، اشتقاق معايير للأداء العقلي لعينة من الأردنيين تتراوح أعمارهم بين ٢٥-٦٤ سنة، على مقياس وكسلر لذكاء الكبار، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٩).
- * Anne Annasti, (1982).
- * Anne Annasti, (1982).
- (٥٢) ياسمين حداد، (١٩٧٧)، تحديد المواقع العمرية لفقرات مقياس ستانفورد بينية الصورة (ل.م) في صورة معدلة للبيئة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٧٧).
- (٥٣) نفس المرجع السابق.
- (54) Jerome M. Sattler, Assessment of children; Intelligence, (1982).
- (55) K.C.%Gerken, Assessment of high risk, Pressnoolers and childsn and Adolescents with low incident handi capping Conditions. In D.J.Reschly & G.D. Phye (Eds.) school Psychology, Perspective and Issues, New York, A ccademic Pres, (1979).
- (56) Sattler, PP.43.
- (57) D.Elkind, Children and Adolscents; Inter pretive essays on Jear plaget (gnéd), New York, oxford University press, 1974.
- (٥٨) لطفي سوريال، وعبد الملك الناشف، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العملية للطفل والتقريب عنه دليل للمعلمين، بيروت، معهد التربية أونروا / اليونيسكو، بقية رقم FE/2Su. PP.
- (٥٩) عبد السلام عبد الغفار، السيد فؤاد الأعظمي، اختبار رسم الرجل، تطبيقه وتقنيته على الأطفال اللبنانيين، بيروت، منشورات جامعة بيروت العربية، ١٩٦٩.
- (٦٠) محمد خليفة بركات، الاختبارات والمقاييس العقلية، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٥٧، ص ٢٣٠ - ص ٢٣٢.
- (٦١) حامد عبد السلام زهران، علم نفس النمو، القاهرة، عالم الكتب، (١٩٧٥)، ص ٢٤١.
- (62) B.R.Mc Candless, Children Behavior & Development, New York, Holt, 1967.
- (63) Shelia M. Potrebawn, (1986), Is there a causal relationship between self Concept and Academic Achievement?, Journal of Educational Research, January, vol. 79, (PP.105 - 144).

- (64) K.Reid, (1982) The self - Concept and Psychology, 51, PP.179.
- (65) Ramjl, M.T. and Rastogi, P. Rating Scales of Personality Traits of Primary School Pupils. Nahanal Council of Educational Research and Training, New Delhi.
- * وقد ترجم لطفي سوريا وزميله، نماذج لبعض الوسائل في الدراسة العلمية للطفل والتقارير عنه بدليل للمعلمين.
- (66) Berger, E.M. (1981), Self Acceptance Scale; In Aero, R. & Weiner, E.: The Mind Test, William Morrow & Co. Inc., New York, (PP.24-27).
- * ترجم المقياس بتصريف، محمد سامي هنا، (١٩٨٨)، تقويم الذات: أساليب وأدوات تحقيق نتائجها، عمان، GC/4Rev.88، معهد التربية الأونروا، الأردن، ص ٦٢ - ص ٦٤.
- (67) Weiner, E A; Self - Image checklist; In 'Aero, R. & Weiner E; (1981), mind Test, William Morrow & Co, Inc, New York, (PP.35-37)
- ترجم بتصريف، محمد سامي هنا، ص ٥٧.
- (٦٨) بتصريف عن: مورتسن وشمولر، ص ١٨٠ - ١٨١.
- * ترجمة محمد سامي هنا، (١٩٨٨)، ص ٤٥.
- (٦٩) لطفي سوريا، وعبد الملك الناشف، نماذج لبعض الرسائل.
- (٧٠) سيد محمد غنيم وهدي برادة، الاختبارات الاسقاطية، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٤، ص ٤٥.
- (٧١) لويس ملكية، علم النفس الاكلينيكي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٧، ص ٣٧٤ - ٣٧٥.
- (٧٢) مرجع سابق، سيد محمد غنيم، وهدي برادة، ص ٤٦.
- (٧٣) مرجع سابق، سيد غنيم، وهدي برادة، ص ٧٨-٧٩.
- (٧٤) مرجع سابق، سيد غنيم، وهدي برادة، ص ٧٨-٧٩.
- (٧٥) مرجع سابق، سيد محمد غنيم، وهدي برادة، ص ١٣١ - ١٣٢.
- * نايفة قطامي، وآخرون، (١٩٨٨)، الكاشف، الأونروا / اليونسكو، GC/17, Part1-4، عمان، ص ٣٢-٧٥.
- (٧٦) جمال حسين الألوسي، أميمة علي خان، علم نفس الطفولة والمراهقة، بغداد، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٣.
- (٧٧) آمال صادق، فؤاد أبو حطب، نمو الانسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، مركز التنمية البشرية والمعلومات، مصر، (١٩٨٨).
- (٧٨) عادل عز الدين الأشول، ص ١٤٤ - ١٤٥.
- * عادل عز الدين الأشول، علم النفس / النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٨٢)، ص ١٤٢ - ١٤٤.
- * عادل عز الدين الأشول، علم النفس / النمو، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٨٢)، ص ١٤٤.
- * مرجع سابق، عز الدين الأشول، ص ٣٤١.

- (٧٩) نجيب اسكندر ابراهيم، كامل لويس، رشدي ابراهيم خاطر، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، القاهرة، مؤسسة المطبوعات الحديثة، ١٩٦١، ص ٤٤٤.
- (٨٠) نجيب اسكندر ابراهيم، ورفاقه، ص ٤٧٢.
- (٨١) ميرل أربسن (ترجمة) عثمان لبيب فراج ومحمد نعمان، التوجيه، فلسفته، وأسس، ووسائله، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٤، ص ١١٨.
- (٨٢) نجيب اسكندر ابراهيم، لويس كامل ورشدي ابراهيم خاطر، الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، ١٩٦١.
- (٨٣) رسمية خليل، الارشاد النفسي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، (١٩٦٨).
- (٨٤) نعيم الرفاعي، علم النفس في الصناعة والتجارة، دمشق، المطبعة التعاونية، ١٩٦٧، ص ٢٩.
- (٨٥) عزيز حنا داود (ورفيقه)، دراسات في علم النفس، ج١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٠، ص ٢٦.
- (86) Jone Warters (1964) Technique of Counseling, Mc Craw. - hill, (P.293).
- (٨٧) عطية هنا، التوجيه التربوي والمهني، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، (١٩٥٨)، ص ٣٦.
- (88) Jane Warters P.293.
- (٨٩) سعد جلال، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، القاهرة، دار المعارف، (١٩٦٧)، ص ١٩٧.
- (٩٠) رودني سكيچور ورفيقيه، (١٩٧٤)، ص ١٥٠.
- (91) G.W.Allport, Personality, Henry Holt, (P.394).
- (٩٢) والترج كوفيل ورفاقه، ترجمة محمود الزيايدي، علم النفس الشواذ، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٦٨، ص ٣٥٩.
- (٩٣) عطية هنا، ١٩٥٨، ص ٣٦٦.
- (94) Jane Walters, P.294.
- (٩٥) رسمية خليل، ص ٢٣٦ - ٢٣٧.
- (٩٦) نفس المرجع السابق.
- (97) Jane Warter, P.304.
- (98) C.T. Fischer (1979), Individualized Assessment and Pheno - menological Psychology, Jwnal of Personality Assessment, 43, PP.115-122.
- (99) Sattler, P.496.
- (100) Sattler, 1982, (P.497).
- * Sattler, 1982, (P.497).
- (101) Sattler, (1982), P.512.
- (١٠٢) د. عبدالله زيد الكيلاني، دليل الصورة الأردنية لمقياس ستانفورد بينية للذكاء، (نموذج الإجابة)، عمان، الجامعة الأردنية، (١٩٨١)، ص ١.

طرق دراسة الطفل

لما حاول التخصصون والدارسون في الحقل العلمية المختلفة ان يدر ما يهتم به هؤلاء الطفل فكان اذا فهم ان يسل الى حد معرفة هذا المثلوق وعلمه الصغير معرفة صحيحة ودقيقة وليس هناك شك في ان معرفتنا لعالم الطفل تفتح اعيننا الى كثير من الامور التي تساعدنا في معرفة كيفية التعامل معه. وان توصل الدارسون من خلال ابحاثهم ودراساتهم الطويلة الى نتائج هامة ومفيدة في هذا المجال مما سهّل وساعد في وضع الاسس العلمية السليمة لكيفية التعامل مع الطفل. بل اننا بحاجة الى معرفة الكثير ليكون ذلك عوناً لنا في بناء شخصية الطفل من اسس سليمة تجتنب ارتقوع في مواطن الرائل ما يمكن ذلك.

ان هذه المعرفة تساعد في بناء جيل قادر على بناء مستقبل الامة على اسس متينة. والى جيل الحاضر هو الذي يصنع المستقبل وان قدرته على صنع المستقبل مرمونة بعدد من العواطف المرتبطة بعملية التنشئة التي يقوم بها المجتمع. ينشئه ابناؤه عليها. والتي تعكس انماط الثقافة السائدة في ذلك المجتمع وهذا ما يخلق الفرق بين المجتمعات في نهجية التوجيهات والارشادات وطرق التعامل مع الاطفال حيث يكون للدراسات والابحاث دور هام في تحديد المسار الذي تسير فيه عملية التنشئة. وهنا يبرز الاختلاف بين مجتمعات متقدمة واخرى متخلفة. والاختلاف هنا فيه السارة الى نوعية الطرق التي يتم التعامل بموجبها مع الطفل.

دار الشروق للنشر والتوزيع
ص.ب ٩٢٦٤٦٣ - عمان - الأردن